



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

CATIANI MIRIAM CARDOSO

**A CONTRARREFORMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS
ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL EM SANTA CATARINA**

**Florianópolis/SC
2014.2**

CATIANI MIRIAM CARDOSO

**A CONTRARREFORMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE
SERVIÇO SOCIAL EM SANTA CATARINA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito de avaliação do
curso de Serviço Social da Universidade
Federal de Santa Catarina – UFSC para
obtenção do título de bacharel em Serviço
Social.

Professora Orientadora: Dr^a. Maria Teresa
dos Santos.

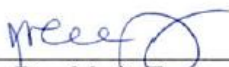
**Florianópolis/SC
2014.2**

CATIANI MIRIAM CARDOSO

**A CONTRARREFORMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS IMPLICAÇÕES
NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL
EM SANTA CATARINA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, do Departamento de Serviço Social do Centro Socioeconômico, da Universidade Federal de Santa Catarina.

BANCA EXAMINADORA



Profª. Dra. Maria Teresa dos santos
Professora do Departamento de Serviço Social – UFSC
Orientadora



Profª. Dra. Liliane Moser
Professora do Departamento de Serviço Social – UFSC
Primeira Examinadora



Prof. Dr. Jaime Hillesheim
Professor do Departamento de Serviço Social – UFSC
Segundo Examinador

Desconfia do mais trivial, na aparência singela. E examina, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceite o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

(Bertold Brecht)

RESUMO

A Universidade pública no Brasil tem passado por modificações significativas nos últimos anos, inclusive deixando de ser um serviço público e permitindo cada vez mais a ampliação da educação privada, assim como do ensino à distância. Nessa perspectiva, a formação profissional do Assistente Social não fica imune ao processo de mercantilização da educação. O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo identificar e analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina. Para tanto, foi importante compreender como se configurou historicamente a Política de Educação Superior brasileira em nível de graduação e quais foram os rebatimentos dessa política na formação profissional do Assistente Social e particularmente na formação destes, no Estado de Santa Catarina. Para o desenvolvimento do trabalho, de caráter quanti-qualitativo, realizou-se junto aos coordenadores dos cursos de Serviço Social – exclusivamente presenciais – do estado a pesquisa intitulada “Perfil dos cursos presenciais de Serviço Social no Estado de Santa Catarina”. Os resultados da pesquisa evidenciaram a necessidade de maior organização política de professores e estudantes, respectivamente nos órgãos de classe da categoria e no movimento estudantil, para a defesa da educação pública, gratuita¹, laica e presencial, lembrando que mudanças estruturais só acontecem a partir de movimentos mais amplos de transformações societárias, nas quais a educação é uma parte apenas.

Palavras-chave: educação superior; formação profissional; Serviço Social.

¹ De maneira complementar, implica no repasse de recursos financeiros pelo governo federal para instituições que queiram se habilitar a receber o financiamento do aluno.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1 – Figura Número de cursos de Serviço Social criados por período Público X Privado.....	33
ILUSTRAÇÃO 2 – Figura Quantidade de polos de ensino EaD que oferecem o curso de Serviço Social por mesorregiões de Santa Catarina.....	49
ILUSTRAÇÃO 3 – Gráfico Ingressos e Egressos de discentes no ano de 2013	59
ILUSTRAÇÃO 4 – Gráfico Distribuição de docentes segundo identificação do sexo ..	64
ILUSTRAÇÃO 5 – Gráfico Distribuição de docentes segundo identificação de títulos	65
ILUSTRAÇÃO 6 – Gráfico Distribuição de docentes segundo tempo de instituição ...	66
ILUSTRAÇÃO 7 – Gráfico Distribuição de docentes segundo plano de carreira.....	67

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 - Instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina	45
QUADRO 2 - Instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade presencial no Estado de Santa Catarina	46
QUADRO 3 - Informações básicas: unidades acadêmicas que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade presencial no Estado de Santa Catarina	47
QUADRO 4 - Quantidade de polos por Unidades de Ensino EaD que oferecem o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina	48
QUADRO 5 - Diretrizes Curriculares Gerais da ABEBPSS versus Resolução CNE/CES 492/2001 proposta pelo MEC	54
QUADRO 6 – Carga horária das atividades dos cursos de Serviço Social em Santa Catarina.....	57
QUADRO 7 – Número de docentes por carga horária na instituição	67
QUADRO 8 – Número de docentes por carga horária em sala de aula.....	68
TABELA 1 – Distribuição de Cursos de Serviço Social por regiões brasileiras, segundo a divisão entre ensino público e privado – 1930-1964	26
TABELA 2 – Distribuição de Cursos de Serviço Social por regiões brasileiras, segundo a divisão entre ensino público e privado – 1964-1980	28
TABELA 3 – Cursos Públicos e Privados versus Noturnos e Diurnos de Serviço Social criados no Brasil – 1995 / 2005	34
TABELA 4 – Evolução das Instituições de Ensino Superior (IESs). no Estado de Santa Catarina no período entre 1996-2009	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais
AMPESC – Associação de Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina
Católica/SC – Católica de Santa Catarina
CES – Câmara de Educação Superior
CF/88 - Constituição Federal de 1988
CFE - Conselho Federal de Educação
CFESS - Conselho Federal de Serviço Social
CNE - Conselho Nacional de Educação
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
EaD - Ensino a Distância
e-MEC - Eletronic MEC
ESEC - Escola de Educação Superior Corporativa
FACC - Faculdade de Concórdia
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FUNDOSOCIAL - Fundo de Desenvolvimento Social do Estado de Santa Catarina
FURB - Universidade Regional de Blumenau
ICES - Instituições Comunitárias de Educação Superior
IES - Instituições de Ensino Superior
IESGF - Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB - Movimento Democrático Brasileiro
MEC - Ministério da Educação
PUC/RS – Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul
SESC – Serviço Social do Comércio
SESI – Serviço Social da Indústria
SESu/MEC – Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação
SFIC – Sociedade Feminina de Instrução e Caridade
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UDESC - Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
ULBRA - Universidade Luterana do Brasil
UnC - Universidade do Contestado
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESA - Universidade Estácio de Sá
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIASSELVI - Centro Universitário Leonardo da Vinci
UNIBAVE – Centro Universitário Barriga Verde

UNIDAVI – Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
UNIDERP - Universidade Anhanguera
UNIFEBE – Centro Universitário de Brusque
UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados
UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos
UNIP - Universidade Paulista
UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense
UNISEB - Centro Universitário Uniseb
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECÓ – Universidade Comunitária da região de Chapecó
UNOESC – Universidade do Oeste de Santa Catarina
UNOPAR - Universidade Norte do Paraná
USJ – Centro Universitário municipal de São José
UNIARP – Universidade do Alto vale do Rio do Peixe
UNIBAN – Faculdade União Bandeirante

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E O DESENVOLVIMENTO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL	19
2.1 A gênese da universidade brasileira: antecedentes históricos do Ensino Superior no Brasil.....	20
2.2 O cenário do surgimento e institucionalização do curso de Serviço Social no Brasil: a educação superior da era Vargas à Ditadura Militar.....	22
2.3 O legado da educação superior no Regime Militar e o curso de Serviço Social	26
2.4 Reformas da educação superior no Brasil pós-85 aos anos 2000 e o curso de Serviço Social	28
3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ESTADO DE SANTA CATARINA E O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL	35
3.1 Breve histórico da Educação Superior em Santa Catarina e o Sistema ACAFE.....	35
3.1.1 Educação Superior em Santa Catarina.....	35
3.1.2 ACAFE: Caracterização e criação	38
3.2 A oferta do curso de Serviço Social em Santa Catarina	42
3.2.1 Trajetória do primeiro curso de Serviço Social no Estado	42
3.2.2 O curso de Serviço Social na atualidade (2013)	44
4 REALIDADE, DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE QUALIDADE DOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL EM SANTA CATARINA.....	50
4.1 Projeto Político Pedagógico.....	51
4.2 O ingresso e permanência dos estudantes nos cursos e o processo de aprendizagem	58
4.3 Condições do trabalho docente: vínculos, qualificação e exigências.....	63
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A – FORMULÁRIO - INFORMAÇÕES REFERENTE AO PERFIL DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE SANTA CATARINA.....	78
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	81
APÊNDICE C – DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	82

1 INTRODUÇÃO

A dinâmica da mundialização do capital, desenvolvida a partir da década de 1970 promoveu consideráveis alterações no processo de reestruturação produtiva, com reflexos importantes no cenário político dos países periféricos, inclusive no âmbito das políticas educacionais.

A partir da década de 1970 - dado a concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão de obra industrial e de serviços – há um crescimento vertiginoso de procura do número de vagas da educação superior no Brasil. Impossibilitado de atender tal demanda, o governo permitira ao Conselho Federal de Educação a aprovação de uma quantidade substancial de novos cursos, principalmente os de natureza privada. Segundo Braga (1989)., em 1960, 62,1% do total de alunos de nível superior faziam cursos em 274 escolas públicas; 37,9% estavam em 103 escolas particulares; já em 1980 a situação havia literalmente se invertido, com 38,2% frequentando 222 escolas públicas e 62,3% do total de alunos situados em 641 escolas particulares.

Na década de 1980, o Brasil começa a adaptar-se ao modelo neoliberal, principalmente a partir do ano de 1989 com a eleição de Fernando Collor de Melo (1990-1992).. Nesse período, busca-se instaurar nas instituições de ensino a lógica da produção mercantil que irá influenciar todos os níveis de educação, principalmente a educação superior.

Porém, é no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)., que o processo educativo voltado à educação superior sofrerá as transformações mais significativas, resultando inclusive na alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96)., de modo que esta virá a compactuar com a mercantilização do ensino e a privatização desenfreada da educação superior. Posteriormente, com o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010)., o processo de precarização da educação superior em prol da lucratividade se agrava, deixando-se de lado o conceito de educação como processo transformador da sociedade.

Dentre os direitos sociais fundamentais para a pessoa humana encontra-se a educação. Conceitua-se direito fundamental como “aquele direito positivado por uma

ordem constitucional, de forma que poderia ser exigido judicialmente” (ALEXY, 1997, p. 65).. A Carta Magna corrobora em seu artigo 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1998).

Aparentemente, a qualificação para o trabalho e o retorno financeiro são as questões mais evidenciadas pela educação brasileira.

O direito à educação, como um dos pilares dos direitos humanos, também é extensivo à educação superior, segundo é preconizado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nele é afirmado que o acesso à educação superior deve ser igual para todos, de acordo com o mérito, o que o caracteriza na verdade como o direito à oportunidade, portanto numa perspectiva liberal. Entende-se que o Estado deveria garantir um ensino superior gratuito e de qualidade para todos. Porém, ao contrário disto, o aumento desenfreado do número de instituições e de vagas ofertadas pela educação superior privada, leva ao comprometimento do ensino de qualidade, evidenciando um processo de mercantilização da educação.

Ao se tornarem forças produtivas, o conhecimento e a informação passaram a compor o próprio capital, que passa a depender disso para a sua acumulação e reprodução [...]. Entre outros efeitos, essa situação produz um efeito bastante preciso: o poder econômico baseia-se na posse de informações e, portanto, essas tornam-se secretas e constituem um campo de competição econômica e militar sem precedentes, ao mesmo tempo em que, necessariamente, bloqueia poderes democráticos, os quais se baseiam no direito à informação, tanto o direito de obtê-las como o de produzi-las e fazê-las circular socialmente. Em outras palavras, a assim chamada sociedade do conhecimento, do ponto de vista da informação, é regida pela lógica do mercado (sobretudo o financeiro)., de sorte que ela não é propícia nem favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários a vida social e cultural (CHAUI, 2003, p.8-9).

Nos cursos de Serviço Social essa realidade não tem sido diferente. Historicamente, do ano de 1930 a 2005, constata-se no Brasil a criação de 225 cursos, sendo 172 ou 76% de natureza privada e 53 ou 24% de natureza pública. Esta superioridade começa nos anos da ditadura militar quando o número de cursos privados, pela primeira vez supera a de cursos públicos (17 versus 14 respectivamente).. A partir

deste período, o número de cursos privados criados é sempre maior do que o de cursos públicos (SIMÕES, 2007)..

Nesse sentido, o objeto deste estudo diz respeito ao processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina.

O tema/objeto da pesquisa surge a partir de questionamentos teóricos e empíricos ao longo do curso de graduação, enquanto estudante de Serviço Social.

Analizamos que a integração dos países do mundo inteiro a uma mesma agenda econômica foi possível pela política neoliberal. A partir da década de 1970, a sociedade passa a ser dominada pelo capital financeiro, promovendo o acirramento das expressões da “Questão Social”. Este fenômeno, no Brasil, encontra-se numa arena de projetos sociais distintos. Por um lado tem-se um projeto que defende a garantia do acesso a políticas públicas universais, direito este garantido pela Constituição Federal de 1988 (CF/88).; e por outro, a defesa da privatização e mercantilização do atendimento das necessidades sociais. Este último desloca a atenção das problemáticas sociais para o âmbito individual, remanejando seu enfrentamento ao mercado e à filantropia.

Segundo Iamamoto (2001).,

O primeiro projeto, de caráter universalista e democrático, informa a concepção da seguridade na Constituição Federativa de 1988. Aposta no avanço da democracia, fundado nos princípios da participação e do controle popular, da universalização dos direitos, garantindo a gratuidade no acesso aos serviços, a integridade das ações voltadas à defesa da cidadania de todos na perspectiva da equidade [...]. Esse primeiro projeto é polarizado por um outro tipo de requisição, de inspiração neoliberal, que subordina os direitos sociais à lógica orçamentária, a política social à política econômica, em especial às dotações orçamentárias, e no Brasil, subverte o preceito Constitucional (IAMAMOTO, 2001, p.24-25).

Política pública pode ser entendida como “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões” (AZEVEDO, 2003, p.01).. Nesse sentido, qualquer ação desenvolvida ou não por um governo tem consequências, uma vez que envolveu a tomada de uma decisão. Dada a redução de recursos investidos nas políticas públicas educacionais, principalmente na educação superior, a partir dos ajustes neoliberais, as estratégias adotadas nessa área desconsideram de forma expressiva a educação como política universal.

O Serviço Social se desenvolve no Brasil a partir da década de 1930 sob uma lógica assistencialista, sofrendo forte influência norte-americana, inclusive para acomodar conflitos entre capital e trabalho. No entanto, esse direcionamento conservador permanece até a década de 1970, questionando-se nesse período à direção social que a profissão de Serviço Social deveria incorporar. Assim, no processo de renovação da profissão o Assistente Social passou a questionar a prática acrítica da profissão e buscou alinhar suas bases teórica e metodológica às camadas populares da sociedade e a lutar pelos direitos sociais universais da classe trabalhadora, conforme expressa o Projeto Ético Político da profissão (YAZBEK, 2000).. O Currículo de 1982 e as Diretrizes Gerais em 1996 para o curso de Serviço Social auxiliaram nesse processo, apresentando uma nova concepção de profissão e de formação profissional dos assistentes sociais brasileiros.

Contudo, no contexto do significativo aumento dos cursos de Serviço Social na esfera privada a partir da década de 1970, se questiona as probabilidades de interferências desse processo na formação crítica do Assistente Social, assim como nos conteúdos curriculares de formação desse profissional.

Dados do curso de Serviço Social no Brasil em 2013 apontam que, são ofertados no país 444 cursos presenciais: 05 são públicos municipais, 38 públicos federais, 17 públicos estaduais, 204 privados sem fins lucrativos, 169 privados com fins lucrativos e 11 na categoria especial². Tais cursos possuem a seguinte organização acadêmica: 62 cursos são ofertados por Centros Universitários, 223 Faculdades, 01 Instituto Federal e 158 Universidades. Além disso, há uma preocupação quanto ao Ensino à Distância (EaD). que já atinge a formação profissional em Serviço Social por meio de 238 instituições. (BRASIL, 2013)..

No Estado de Santa Catarina, em específico, há 12 instituições que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade presencial, sendo essas: 04 Faculdades e 08 Universidades. Dentre estas instituições, 01 é pública federal, 01 privada sem fins lucrativos, 03 são privadas com fins lucrativos e 07 encontram-se na categoria especial (BRASIL, 2013).

² Criadas pela sociedade civil e pelo poder público local, diante da ausência do Estado brasileiro em prover acesso ao ensino superior na região. São consideradas instituições públicas, não estatais, por não possuírem fins lucrativos e por inexistir a figura da propriedade.

Cabe ressaltar ainda que das instituições que oferecem o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, apenas 06 são filiadas a ABEPSS³, sendo elas: Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECO; Universidade do Contestado – UNC; Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC; Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL; Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; e Universidade Regional de Blumenau – FURB (ABEPSS, 2013)..

O posicionamento da ABEPSS é contrário ao processo de mercantilização do ensino que tem proporcionado, em excesso, a expansão da educação superior sem qualidade, que de modo geral possui fins lucrativos e/ou oferta o curso de Serviço Social à distância. Essa má qualidade se dá prioritariamente em função da ausência de pesquisa e extensão, turmas enormes e estágios que não asseguram supervisão acadêmica e de campo articuladas. Ainda,

a expansão do ensino superior privado ligeiro presencial ou à distância, com o suporte na LDB e forte apoio institucional do Ministério da Educação, de FHC a Lula, ocorre para configurar nichos de valorização do capital médio, num período em que o capitalismo promove uma intensa oligopolização do capital, com tendências de concentração e fusão de capitais, e dificuldades de investimento produtivo e de valorização. Constitui ainda uma via de acesso ao fundo público e ao crédito, a exemplo da recente discussão acerca do apoio do BNDES a essas instituições, na perspectiva da valorização e do suporte ao lucro privado fácil e rápido, tendência esta que vem crescendo no contexto da crise (ABEPSS, 2009).

Do ponto de vista empírico, enquanto estudante de Serviço Social, tendo a possibilidade de estudar em uma Universidade pública, com acesso ao ensino de qualidade, presencial e que proporciona formação nos campos de pesquisa e extensão, vemos como preocupante essa ampliação desenfreada no ensino privado, principalmente nos cursos de Serviço Social. Mas, sobretudo defendemos o direito a socialização da educação, incluindo a educação superior, enquanto direito de todos e dever do Estado.

Diante disso, os problemas que envolvem esse tema de pesquisa são: Como se configura a Política Nacional de Educação e, mais particularmente a Política de Educação Superior em nível de graduação e quais os rebatimentos na formação profissional do Assistente Social? Qual o perfil dos cursos de serviço Social no Estado de Santa Catarina? Dentre as unidades de ensino que oferecem o curso de Serviço

³ A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) é uma entidade acadêmico-científica de âmbito nacional. Sua sede e foro jurídico e administrativo são em Brasília/DF. Esse órgão é marcado por uma trajetória de participação intensa na construção da formação profissional.

Social em Santa Catarina quais são os principais desafios para formação profissional de qualidade?

A principal finalidade deste trabalho é analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina. O estudo ainda objetivou analisar como se configura a Política Nacional de Educação e, mais particularmente a Política de Educação Superior em nível de graduação e quais os rebatimentos na formação profissional do Assistente Social; identificar o perfil das instituições de ensino que oferecem o curso de serviço Social no Estado de Santa Catarina; e verificar dentre as Universidades que oferecem o curso de Serviço Social em Santa Catarina quais são os principais desafios para formação profissional de qualidade.

As contradições do ensino universitário também remetem à relevância do trabalho, uma vez que a função da Universidade é a de produzir o saber e o pensamento crítico nas diferentes esferas do conhecimento científico, tecnológico e cultural, tendo por consequência formar profissionais qualificados e aptos a exercer as mais diversas atividades voltadas para o mercado de trabalho. Porém, influências neoliberais, notadamente a partir da década de 1990, fazem surgir a necessidade de expansão do capital para outros setores da economia ainda não organizados sob a lógica do modo capitalista de produção. Neste contexto, a educação superior volta-se quase que exclusivamente à produtividade e à competitividade. Além disto, tal procedimento tem favorecido a propagação das universidades privadas por intermédio da ideia do livre mercado.

O enfrentamento da Questão Social se dá em arena de projetos distintos: um primeiro que vai ao encontro da universalização e da ampliação dos direitos; e outro que defende a mercantilização das necessidades sociais, levando à privatização das políticas sociais (IAMAMOTO, 2001).. O fato de vivermos em uma sociedade que se utiliza de uma dinâmica capitalista, entretanto, dificulta a totalidade desejada do ensino superior público enquanto ensino gratuito e de qualidade para todos aqueles que dele desejarem fazer uso. Tal condição, contudo, é uma expressão da Questão Social, sendo enfrentado por interesses distintos. Há os que defenderão a privatização do ensino superior e os que veem o ensino superior como direito de todos.

A proposta metodológica pensada para esta pesquisa passa pela investigação do próprio conceito de metodologia que sob a perspectiva de Minayo (2000, p.16)., “é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Ou seja, a

metodologia é compreendida como a direção que o pesquisador se utiliza para poder se aproximar do objeto estudado.

A metodologia adotada na pesquisa foi de caráter quanti-qualitativo. Além da quantificação dos dados, uma vez analisado os números e percentuais a nível nacional de instituições e suas respectivas vagas referente ao curso de Serviço Social, deu-se ênfase a análise das dinâmicas e práticas dessas instituições de ensino – mais precisamente no Estado de Santa Catarina – e sua influência sob a formação profissional do Assistente Social.

Conforme os pressupostos básicos da pesquisa qualitativa, esta não analisa os fatos aparentes, mas sim a essência dos acontecimentos. Esta é caracterizada nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado (MINAYO, 2000).. A pesquisa qualitativa, então,

[...]. trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2011, p. 20).

Assim, a pesquisa, ao pretender analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social, fará um diálogo com a realidade, pois se entende pesquisa qualitativa

[...]. como diálogo inteligente e crítico com a realidade, tomando como referência que o sujeito nunca dá conta da realidade e que o objeto sempre também é um objeto-sujeito. A realidade tanto se mostra quanto se esconde. Se a ciência soubesse exatamente o que é a realidade, não seria necessária (DEMO, 2001, p.10).

Para a realização da pesquisa e, conseqüentemente, alcance dos objetivos propostos adotou-se o formulário como instrumento de coleta de dados para construção do perfil dos cursos de Serviço Social do Estado de Santa Catarina (APÊNDICE A), bem como análise documental pertinente ao tema. Na análise de dados se recorreu à análise de conteúdo. Trata-se de

[...]. um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não). que permitam a inferência de

conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (OLIVEIRA, 2008, p. 570)..

Minayo (2000). acredita que a grande importância da análise de conteúdo consiste, justamente, em sua tentativa de impor um corte entre as intuições e as hipóteses que encaminham para interpretações mais definitivas, sem, contudo, se afastar das exigências atribuídas a um trabalho científico.

Preliminarmente, 06 cursos deram corpo à pesquisa. Dessas, 04 responderam espontaneamente via correio eletrônico e as demais necessitaram de contato telefônico. Referente à primeira situação, os documentos solicitados aos coordenadores de curso para a realização da pesquisa foram devolvidos até o mês de agosto do ano de 2014. Quanto aos contatos telefônicos, no primeiro semestre do ano corrente, os coordenadores se dispuseram a responder a pesquisa, porém não houve retorno do material.

Para compreender o processo de acúmulo histórico da sociedade brasileira, bem como sua organização econômica, política e cultural foram necessárias leituras de alguns autores como: Chauí (2003)., Frigotto (2011).,).Horodyski-Matsushigue (2014)., Lima (2008)., Mészáros (2005)., Paiva (2009). e Vaz (1999)..

Quanto à estrutura do trabalho, está assim organizada: na primeira seção, expõe-se a contextualização histórica do ensino superior no Brasil, e em particular do curso de Serviço Social; na segunda seção, caracteriza-se o contexto histórico-geográfico no qual se desenvolve o curso de Serviço Social em Santa Catarina; por fim, na terceira seção, debruçamo-nos na análise do perfil e desafios enfrentados pelos cursos presenciais de Serviço Social do estado, de modo a proporcionar uma formação profissional de qualidade.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E O DESENVOLVIMENTO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

A universidade pública no Brasil tem passado por modificações significativas os últimos anos. De modo geral, a educação tem se configurado enquanto serviço e não como direito de todos, inclusive deixando de ser um serviço público e abrindo cada vez mais espaço para o setor privado. Segundo Chaui (2003)., na atualidade a Universidade deixou de ser uma instituição – caracterizada por ter como referência a sociedade –, para torna-se uma organização social, referenciada em si própria. Segundo a autora, a visão da universidade organizacional pode ser definida como universidade operacional.

Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em micro organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de hora/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. (CHAUÍ, 2003, p.07).

Parafraseando Mészáros (2005)., a educação não é um negócio, mas sim criação. Esta deveria ter como função preparar o sujeito para a vida e não para o mercado de trabalho, de modo a realizar transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias. Porém, na atualidade, o que dita as regras é o sistema econômico, sistema este que oferece uma educação que condiciona o indivíduo ao processo de “internalização” das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, induzindo-o em seguida à aceitação passiva.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu [...] ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” [...] ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2005, p.35).

Historicamente a educação superior no Brasil está conectada a esta lógica econômica. Aquela se estruturou no país diretamente associada às elites, bem como seus interesses que legitimam a apropriação e o domínio privado da riqueza produzida. Para fins de contextualização, nessa primeira seção pontuaremos algumas características da educação superior brasileira, assim como discutiremos como se desenvolveu o curso de Serviço Social no país, em específico, a partir da década de 1930 considerando a seguinte periodização: a gênese da universidade brasileira; o cenário do surgimento e institucionalização do curso de Serviço Social no Brasil; o legado da educação superior no Regime Militar e o curso de Serviço Social; e finalmente, as reformas da educação superior no Brasil pós-1985.

2.1 A gênese da universidade brasileira: antecedentes históricos do ensino superior no Brasil

Comparado aos demais países latino-americanos, o desenvolvimento de instituições de educação superior no Brasil foi tardio, sendo criadas praticamente três séculos depois, no início do século XIX. No período colonial tinha-se apenas o ensino considerado formal proporcionado exclusivamente pela instituição religiosa Companhia de Jesus⁴, que tinha como principal finalidade propagar o catolicismo a população indígena, bem como ao clero e aos sujeitos pertencentes à classe dominante. Quanto à educação superior, apenas a elite colonial portuguesa – considerados portugueses nascidos no Brasil – possuía acesso, deslocando-se até a metrópole para frequentar a Universidade de Coimbra (OLIVEN, 2002).

Muito embora houvesse uma tentativa por parte dos padres jesuítas em manter o pouco ensino organizado que desenvolviam na colônia – denominado escola de primeiras letras –, estes foram expurgados do Brasil pela reforma efetuada por marquês de Pombal⁵ no final do século XVIII, uma vez que se opuseram ao controle do governo português. Resultado desse processo foi a substituição do ensino que servia aos

⁴ A Companhia de Jesus – cujos membros são conhecidos como jesuítas – foi a maior responsável pela educação brasileira durante mais de dois séculos (1549 -1759).

⁵ Entre 1750 e 1777, Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, estabeleceu uma série de reformas modernizantes com o objetivo de melhorar a administração do Império português e aumentar as rendas obtidas através da exploração colonial.

interesses de cunho religioso por um ensino que atendesse aos fins do Estado (BOHRER, 2008).

Apenas em 1808, com a vinda da Família Real para o Brasil, dada as ameaças de invasão da tropa napoleônica em Portugal é que a história da educação superior ganha significado no país. A princípio criou-se o curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia na Bahia. Uma vez transferida a Corte para o Rio de Janeiro, foram criados nessa cidade uma Escola de Cirurgia, bem como a Academia Real Militar que se transformaria posteriormente em Escola politécnica. Cabe ressaltar ainda que em 1827 dois cursos de Direito foram criados: uma na cidade de Olinda/PE e outro em São Paulo/SP (OLIVEN, 2002).

Nesse período, segundo Durham (2005).,

Não houve então nenhuma preocupação e nenhum interesse em criar uma universidade. O que se procurava era formar alguns profissionais necessários ao aparelho do Estado e às necessidades da elite local, como advogados, engenheiros e médicos. Também não se cogitou entregar à Igreja Católica a responsabilidade pelo ensino superior, como tinha ocorrido nas colônias da Espanha (DURHAM, 2005, p. 194).

Durante o século XIX, contudo, a coroa portuguesa deteve o monopólio da educação superior, impossibilitando a criação de tais instituições por parte da Igreja Católica. Seu desenvolvimento se deu de forma muito lenta, havendo no final do período monárquico, em 1889, menos de 24 escolas de formação profissional no Brasil (TEIXEIRA, 1969 *apud* DURHAM, 2005).

Proclamada a República, em 1889, a nova Constituição permitiu em nível de educação superior a criação de novas instituições, tanto de caráter público (estaduais e municipais)., como as de iniciativa privada, configurando pela primeira vez no Brasil a criação de estabelecimentos confessionais⁶ (DURHAM, 2005).

[...]. Entre 1889 e 1918, foram criadas 56 novas escolas superiores, em sua maioria privadas. Havia, de um lado, instituições católicas, empenhadas em oferecer uma alternativa confessional ao ensino público e, de outro, iniciativa de elites locais que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Destes, alguns contaram com o apoio dos governos estaduais ou foram encampados por eles, outros permaneceram essencialmente privados. Data dessa época, portanto, a diversificação do sistema que marca

⁶ Refere-se à escola vinculada ou pertencente a igrejas ou confissões religiosas. A escola confessional baseia os seus princípios, objetivos e forma de atuação numa religião, diferenciando-se, portanto, das escolas laicas. Dessa forma, se a escola leiga constrói sua proposta baseada apenas em correntes pedagógicas, a confessional procura ter um embasamento filosófico-teológico.

até hoje o ensino superior brasileiro: instituições públicas e leigas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas, confessionais ou não (DURHAM, 2005, p.195).

Esse novo momento no cenário educacional brasileiro deu-se em função da influência do ideário positivista sobre as lideranças republicanas, que por consequência, apoiavam a criação de cursos técnicos profissionalizantes, atrasando assim a criação de Universidades no país. (OLIVEN, 2002).

A Universidade ganha relevância no Brasil apenas na década de 1920, período este em que o país passa por transformações econômicas, culturais e urbanas devido o processo de industrialização. Esse movimento modernizador atinge a educação superior, propondo-se substituir as escolas autônomas por universidades, de modo que estas fossem ao mesmo tempo espaço para desenvolvimento da pesquisa, bem como espaço de formação profissional. Tal modelo deveria ser público e não confessional. Ao final da Primeira República, em 1930, esta proposta de reforma da educação superior é apropriada e reformulada pelo Governo Vargas. (DURHAM, 2005).

2.2 O cenário do surgimento e institucionalização do curso de Serviço Social no Brasil: a educação superior da era Vargas à Ditadura Militar

Em muitos países católicos, a Igreja Católica estabeleceu uma hegemonia sobre a educação superior, fator este que não predominou no Brasil. Muito embora a Igreja tenha conseguido estabelecer o ensino religioso nas escolas públicas ainda de forma facultativa, esta não obteve o mesmo sucesso na educação superior, não conseguindo apoio do governo federal para organizar, através de fundos públicos, a primeira Universidade brasileira, mesmo afirmando apoiar o novo regime, de inspiração fascista (DURHAM, 2005).

Para Durham (2005)., a Igreja Católica, por sua vez, não conseguiu lograr o que pretendia, ou seja, direcionar financiamento público para as instituições confessionais. Porém, esta continuou se desenvolvendo através do setor privado. Na década de 1930, em termos de educação superior, o setor privado já havia ganhado espaço, especialmente o confessional.

Segundo a mesma autora,

Em 1933, quando se iniciam as primeiras estatísticas educacionais, os dados indicam que as instituições privadas respondiam por cerca de 44% das matrículas e por 60% dos estabelecimentos de ensino superior. O conjunto do sistema, entretanto, era ainda de proporções muito modestas. O total do alunado compreendia apenas 33.723 estudantes (DURHAM, 2005, p. 197).

No Governo de Getúlio Vargas (1930-1945)., entretanto, a reforma ocorrida no ensino superior instituiu as Universidades no país, bem como definiu o formato legal das mesmas. Todavia, tal reforma não eliminou as escolas autônomas e nem negou a liberdade para a iniciativa privada. Neste período, o sistema de ensino superior cresceu lentamente, sendo criados até o ano de 1945 apenas três Universidades públicas (DURHAM, 2005).

No período, considerado pós-guerra, que vai de 1945 até a instauração do regime militar, em 1964, a educação superior brasileira é marcada pela criação de 22 universidades federais, constituindo-se o sistema de universidades públicas federais. Durante este período, foram criadas ainda 09 universidades religiosas, 08 católicas e 01 presbiteriana (OLIVEN, 2002).

O ensino superior expandiu-se de forma lenta até os anos 1960. Porém, com o aumento do alunado nesses 15 anos – que passaram de 41 mil para 95 mil estudantes –, causado pela demanda crescente dos setores médios em expansão, houve a necessidade de formação da rede de universidades federais (DURHAM, 2005).

Segundo Durham (2005).,

(...). a criação de universidades públicas, mantidas pelo governo federal, constituiu uma reivindicação permanente dos estados, encaminhada por seus deputados. O processo se dava através da encampação ou fusão de instituições preexistentes, em sua maioria privadas. Era procedimento comum das elites locais criar algumas escolas e, algum tempo depois, solicitar ao governo central sua federalização e a constituição de uma nova universidade (DURHAM, 2005, p. 200).

Em sua maioria, estas universidades que se desenvolviam eram consideradas apenas federações de escolas, proporcionando um ensino tradicional e rotineiro, bem como não possuíam corpo docente qualificado, ou seja, sem prática e interesse pela pesquisa. Apesar disso, estas instituições permitiram a ampliação e diversificação dos cursos oferecidos (DURHAM, 2005).

Não demorou muito para que houvesse reivindicações por reformas, uma vez que o sistema de ensino superior era incapaz de absorver a demanda a ele colocada. Tal

movimento partiu da mobilização estudantil, na segunda metade da década de 1950, que pretendia alterar toda a estrutura existente, ou melhor, substituir todo o setor privado pelo público. Reivindicavam ainda a ampliação de vagas nas universidades públicas e gratuitas e que o ensino estivesse associado à pesquisa (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

Porém, conforme Fernandes (1975),.

O movimento da reforma universitária esbarrou com uma resistência intensa e multiforme dentro das escolas superiores. Entretanto, essa resistência não era especificamente intelectual. Quase que se pode dizer que ela fazia parte e exprimia dramaticamente uma “tradição cultural”. O “poder de dirigir e fazer escolhas” [...]. sempre foi exercido pelas elites dos estratos sociais que pertenciam à sociedade civil, os quais detinham o monopólio do poder político institucionalizado e o exerciam como se agissem em nome da coletividade como um todo. A intensa mobilidade social horizontal ou vertical e as fortes mudanças culturais ocorridas na sociedade brasileira não abalaram essa representação. A razão é simples. Ela legitima o monopólio do poder pelas classes inseridas na sociedade civil, servindo de baliza política ao pensamento e ao comportamento conservadores (FERNANDES, 1975, p. 162).

Muito embora o movimento estudantil tenha se transformado num segmento importante para se pensar sobre o acesso à educação superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), votada em 1961, voltou-se aos interesses dos setores privatistas e conservadores (SANTOS e CERQUEIRA, 2009). Conforme Durham (2005), a LDB,

[...], foi uma vitória dos setores privatistas e conservadores, e constituiu, em grande escala, uma preservação do sistema existente. A lei e suas complementações praticamente preservaram o *status quo* e se preocuparam basicamente em estabelecer mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo do ensino (DURHAM, 2005, p. 203).

Não muito diferente do contexto nacional, o surgimento do curso de Serviço Social, que teve seu desenvolvimento no referido período, contou com a participação da Igreja Católica. Na época, a profissão ainda não era devidamente regulamentada – conquistando sua validação legal apenas em 1953 –, sendo uma ação proveniente da Igreja que procurava profissionalizar seus quadros (SIMÕES, 2012).

Buscando-se as raízes da institucionalização do Serviço Social no Brasil, constata-se que este aparece nos anos de 1930 no país, em face da necessidade de dar respostas ao “processo contraditório de acumulação de riqueza e de pobreza, em face da

monopolização da economia e acumulação privada pelos setores minoritários da sociedade” (SILVA, 1984, p. 36). Na época, a economia da nação passava pela transição do modelo agroexportador para um modelo industrial, proporcionando profundas alterações sociais, bem como novas relações entre o capital e o trabalho (SILVA, 1984).

Segundo Silva (1984)., a passagem de um sistema para o outro começou a gerar lutas reivindicativas, uma vez que a massa humana desempregada e subempregada era incapaz de satisfazer suas necessidades básicas. Nesse sentido, os setores dirigentes se utilizaram da beneficência enquanto solução. O Serviço Social, por sua vez, surge para “operar essa beneficência, aliviando os ‘males sociais’, decorrentes do processo de industrialização, atuando nas sequelas negativas do novo processo econômico (...). sendo, portanto, sua proposta básica a de restauração e funcionamento social” (SILVA, 1984, p. 36).

Nesse sentido, a profissão assume a postura ideológica da Igreja que considerava a organização da sociedade capitalista como natural. Assim, foram os movimentos sociais da Igreja que deram origem as duas primeiras escolas de Serviço Social no Brasil, sendo elas a Escola de Serviço Social em São Paulo, criada no ano de 1936, e a Escola de Serviço Social do Rio de Janeiro, no ano de 1937 (SILVA, 1984).

[...]. entre 1930 e 1945 o ensino de Serviço Social no Brasil já vinha sendo ministrado em dez cursos espalhados pelo Brasil (quatro no Rio de Janeiro e o restante distribuído entre Amazonas, Bahia, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte e São Paulo).. A iniciativa de criação desses cursos não é exclusivamente religiosa, ao contrário, há uma prevalência das iniciativas públicas em relação às privadas. Mais da metade (sete). dos cursos criados estão localizados em universidades federais e estaduais e três em instituições privadas (SIMÕES, 2012, p.30).

Segundo Simões (2012)., entre os anos 1945-1964, o curso de Serviço Social encontrava-se em maior quantidade na instância pública, sobre um menor número de instituições explicitamente católicas. Na Segunda República, para além dos 10 cursos de Serviço Social já existentes no país, outros 24 foram criados. Destes, 12 foram em instituições públicas federais e estaduais e 12 em instituições privadas, sendo neste último, 07 cursos vinculados à Igreja Católica.

Cabe ressaltar ainda que o curso de Serviço Social cobria todas as regiões do Brasil, concentrando-se nas regiões sudeste e nordeste do país (SIMÕES, 2012)., como se pode observar na Tabela 1,

Tabela 1 – Distribuição de Cursos de Serviço Social por regiões brasileiras, segundo a divisão entre ensino público e privado – 1930-1964.

Regiões Brasileiras	Privado		Público		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sudeste	11	32.4	05	14.7	16	47.1
Nordeste	01	2.9	10	29.4	11	32.4
Norte	---	---	03	8.8	03	8.8
Sul	01	2.9	01	2.9	02	5.9
Centro-Oeste	02	5.9	---	---	02	5.9
Total	15	44.1	19	55.9	34	100

Fonte: (SIMÕES, 2012)..

Segundo as informações apresentadas na tabela 1, verificamos que entre os anos de 1930-1964 o curso de Serviço Social prevalece na região sudeste, do mesmo modo que apresenta o maior número de cursos privados (11 de 16 cursos).. De contrapartida, a região que apresenta um maior número de cursos públicos é a região nordeste, com mais da metade deles (10 em 19 cursos).. Na região sul, todavia, o curso é praticamente desconhecido, havendo apenas 01 curso público e 01 privado. Quanto ao público, o curso de Serviço Social era oferecido pela Fundação Vidal Ramos (1958). no Estado de Santa Catarina, e que viria a se integrar a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). no ano de 1980 conforme veremos na seção que segue.

2.3 O legado da educação superior no Regime Militar e o curso de Serviço Social

Com o golpe militar no ano de 1964 – que modificou o quadro político da época – as Universidades públicas passaram a ser objeto de interferência direta do governo federal. As medidas tomadas por este, a princípio, foram o afastamento de professores considerados marxistas e a criação de Assessorias de informação visando coibir as atividades consideradas de caráter “subversivo” por parte de professores e alunos (OLIVEN, 2002).

Frente à conjuntura que o país vivenciava, o movimento estudantil se reorganizou como resistência ao regime militar, culminando em passeatas e embates

entre os estudantes das universidades públicas contra os segmentos privados que apoiavam o regime militar (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

A maturação do modelo econômico e a política repressiva dos governos pós-1964 proporcionaram uma aliança informal de vários setores da oposição, iniciada em 1967 e transmutada em movimento social de massa em 1968. Embora se organizassem independentemente, os setores de oposição uniram-se nas grandes manifestações e passeatas de protesto de 1967-1968. Três setores principais adquiriram força e coordenação suficientes para afetar em profundidade as estruturas políticas do país: o movimento estudantil, o dos trabalhadores e a Frente ampla. Estes diferentes setores da oposição manifestavam seus pontos de vista em manifestações de rua, comícios e passeatas, assim como no congresso nacional, através de um grupo de deputados do MDB eleitos em 1966. (ALVES, 1984, p. 115).

Na década de 1970, devido o crescimento das camadas médias no país e de novas oportunidades de trabalho no setor mais moderno da economia, a pressão pelo aumento de vagas em instituições de ensino superior se tornava cada vez mais forte. Como o setor público não estava preparado para cobrir a demanda que surgia, avançou o ensino superior ofertado pelo setor privado, com cursos de baixo custo e por consequência, com um ensino que estabelecia exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso, como para o prosseguimento dos estudos até o término da graduação. O setor público, nesse período, tomou como responsabilidade o desenvolvimento da pós-graduação e das atividades de pesquisa (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio. Os empresários, donos dessas instituições, não tinham nenhum comprometimento com a educação e viam na necessidade imediata, por parte de um grande percentual da sociedade, da obtenção de um diploma a oportunidade de ganhar muito dinheiro. Pragmaticamente, esse fenômeno ocorreu na região mais rica do país, o Sudeste, enquanto que no Norte e no Nordeste o ensino ficava a cargo, quase que completamente, no setor público. O setor privado não tinha grandes preocupações com a pesquisa e nem com a qualidade de ensino (SANTOS E CERQUEIRA, 2009, p. 6).

No início da década de 1980, o país contava com sessenta e cinco Universidades – sete delas com mais de vinte mil alunos – e mais de oitocentos estabelecimentos isolados de ensino superior – duzentos e cinquenta deles com menos de trezentos alunos. Este último não focava em atividades de pesquisa, dedicando-se basicamente ao ensino (OLIVEN, 2002).

Segundo Simões (2012)., no referido período, 31 novos cursos de Serviço Social foram criados, sendo 12 em instituições públicas e 19 em instituições privadas. Coerente com a dinâmica educacional vigente no país, o maior número de cursos era privado e estava concentrado na zona sudeste do país, mais especificamente no estado de São Paulo. Para o referido autor, “a abertura de cursos privados de Serviço Social na região Sudeste esteve relacionada, desde sua origem, com a mercantilização do ensino no Brasil, uma vez que o curso se destaca pelo seu baixo custo de reprodução” (SIMÕES, 2012, p. 39)..

A Tabela 2 apresenta a distribuição do curso de Serviço Social por região brasileira, segundo a divisão entre ensino público e privado nos anos 1964-1980.

Tabela 2 – Distribuição de Cursos de Serviço Social por regiões brasileiras, segundo a divisão entre ensino público e privado – 1964-1980.

Regiões Brasileiras	Privado		Público		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sudeste	13	41.9	05	16.1	18	58.1
Sul	02	6.5	03	9.7	05	16.1
Nordeste	01	3.2	04	12.9	05	16.1
Centro-Oeste	01	3.2	02	6.5	03	9.7
Total	17	54.8	14	45.2	31	100

Fonte: (SIMÕES, 2012)..

Conforme os dados apresentados na tabela 2, podemos verificar que os cursos de Serviço Social entre os anos 1964-1980 permanecem, assim como no período anterior, em maior número na região sudeste. Nota-se ainda, que apenas nessa região o número de cursos privados superou o de cursos públicos. Referente à região sul constata-se que três novos cursos foram criados, sendo um deles privado e dois públicos.

2.4 Reformas da educação superior no Brasil pós-85 aos anos 2000 e o curso de Serviço Social

Segundo Sacurada (2012)., a década de 1980 foi marcada por um longo e gradual processo de redemocratização – fruto de um processo de mobilização social e

de partidos de esquerda na Assembleia Nacional Constituinte e do primeiro pleito eleitoral pós-ditadura – resultando em uma nova Constituição Federal em 1988, bem como na primeira eleição direta para a Presidência da República no ano seguinte, com a vitória de Fernando Collor de Melo (1990-1992)..

O governo Collor, por sua vez, é marcado por um processo acelerado de privatização dos serviços públicos, além das denúncias de corrupção política, características estas que levam ao seu impeachment no ano de 1992. Quanto ao processo de privatização – também conhecido como contrarreforma –, cabe ressaltar que este não foi cessado ao final do seu mandato. Muito pelo contrário, este se intensifica no governo que segue, de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002)., gerando novas configurações nas esferas econômica, cultural e ideológica da classe trabalhadora (SACURADA, 2012).

Segundo Sacurada (2012)., quanto à educação superior,

(...). o processo de “reforma” pautou numa lógica de privatização, mercantilização e sucateamento da educação pública. Além da possibilidade de outras modalidades de exploração do (agora). “serviço”, como o ensino à distância, cursos sequenciais, mestrados profissionais, flexibilização dos currículos e da utilização de recursos públicos para financiar a educação privada (SACURADA, 2012, p.6).

Nesse sentido, podemos verificar que no início do período considerado Nova República, houve um aumento significativo de oferta de cursos noturnos. Estes se concentravam no setor privado, havendo resistência de implantação pelas Universidades Federais. (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

Buscando fugir do controle do Conselho Federal de Educação (CFE).⁷ e levar vantagem sobre instituições menores, dado a escassez de candidatos, o setor privado, através de processos de fusão e incorporação de estabelecimentos menores, ampliava seu tamanho (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).

Segundo Durham (2005)., no final da década de 1980, o setor privado passava por uma nova inflexão. Para A autora,

[...]. Até essa época, as universidades privadas eram predominantemente confessionais ou comunitárias, sem fins lucrativos, e tendiam a se assemelhar

⁷ O Conselho Federal de Educação - que antecedeu o atual Conselho Nacional de Educação criado pela Lei nº 9.131- era um órgão colegiado integrante da estrutura do Ministério da Educação do Brasil (MEC), que atua na formulação e avaliação da política nacional de educação.

às universidades públicas. O movimento das universidades particulares, que ocorre a partir de 1985, se dá graças à pressão do setor voltado para o ensino de massa, de finalidades lucrativas, sem interesse pelo desenvolvimento das atividades de pesquisa e de qualificação do corpo docente (DURHAM, 2005, p. 215).

Foi com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)., no ano de 1996, sob o nº 9.394/96, que ocorreram mudanças significativas na operacionalização da educação. Das inovações introduzidas por esta lei, destacamos: exigência da articulação entre ensino e pesquisa nas Universidades; exigência de condições mínimas de qualificação do corpo docente e de regime de trabalho; credenciamento periódico das instituições de ensino superior; e renovação periódica do reconhecimento dos cursos superiores (DURHAM, 2005).

Para Cunha (2003). apud Santos e Cerqueira (2009)., na década de 1990 evidencia-se ainda, em termos de educação superior,

[...]. normatização fragmentada, conjunto de leis regulando mecanismos de avaliação; criação do Enem, como alternativa ao tradicional vestibular criado em 1911; ampliação do poder docente na gestão universitária, a contragosto de discentes e de técnico-administrativos; reconfiguração do Conselho Nacional de Educação, com novas atribuições; gestação de um sistema de avaliação da educação superior e o estabelecimento de padrões de referência para a organização acadêmica das IES (CUNHA, 2003 Apud SANTOS E CERQUEIRA, 2009, p. 7).

Embora essas iniciativas tenham tido repercussões importantes no sistema educacional, muitas delas não se tornaram efetivas. Referente as instituições lucrativas, estas ainda proporcionam uma redução de liberdade acadêmica, bem como os docentes são indicados pelos proprietários – que raramente incluem no quadro de profissionais pessoal qualificado – estando submetidos a determinações dos mesmos. As instituições não lucrativas, comunitárias ou confessionais, entretanto, tem se diferenciado na tentativa de desenvolver projetos pedagógicos íntegros. Quanto as instituições públicas, problemas estruturais que impossibilitam seu funcionamento e expansão não foram resolvidos (DURHAM, 2005).

O governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010)., iniciado no ano de 2003, criou expectativas à sociedade brasileira, por se apresentar como um “governo popular democrático” (SANTOS e CERQUEIRA, 2009).. Segundo Frigotto (2011)., embora o referido governo propusesse alterar a natureza do projeto societário, com

consequências para todas as áreas, necessariamente não foi isso que acontece. Segundo o mesmo autor,

[...]. ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a maioria prepotente)., o governo também não disputou um projeto educacional antagônico no conteúdo, no método e na forma (FRIGOTTO, 2011, p. 241)

Quanto à educação superior, verificamos que o governo Lula impulsionou a criação de novas Universidades públicas, bem como a ampliação de vagas naquelas que já existiam. Porém, esse movimento não garantiu a qualidade de ensino, do mesmo modo que não foi suficiente para alterar a tendência histórica de privatização (FRIGOTTO, 2011).

Para Oliveira (2009)., houve ainda no referido governo uma expansão acelerada do ensino à distância, instituindo-se nesse período a universidade inteiramente virtual, dentre elas a Universidade Aberta do Brasil (UAB).. No ano de 2004, o Ministério da Educação e Cultura (MEC)., estabeleceu que as universidades poderiam transformar 20% da carga horária presencial online. Insatisfeitos com a medida, empresários reivindicaram pelo ensino totalmente online, tendo suas reclamações atendidas em junho de 2006.

Ocupando os espaços deixados vazios pela falta de políticas concretas para fomentar a educação superior pública de qualidade no Brasil, os setores mercantis não desprezam qualquer oportunidade para ampliar suas empreitadas. Assim, aproveitando as brechas, já abertas na legislação a partir do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96)., mas ampliadas por legislação específica, promulgada na primeira década deste novo século, sobre a falsamente denominada Educação a Distância, tais setores estão transformando esta modalidade em mais uma enorme oportunidade de negócio, vendo no Ensino a Distância (EaD). um modo de baratear, ainda mais, a oferta do ensino superior (HODODYNSKI-MATSUSHIGUE, 2009, p. 21).

No que tange a Universidade Aberta do Brasil (UAB). – sistema este considerado uma ameaça à educação superior pública do país –, dentre alguns fatores pela qual esta vem sendo criticada estão: não é definida como uma instituição; não

proporciona pesquisa e extensão; não possui sede definida; e não possui funcionários próprios (HODODYNSKI-MATSUSHIGUE, 2009).

Sobre isto, Frigotto (2011)., refere que

[...]. o Estado, em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento a políticas públicas de caráter universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos, sem alterar substancialmente as suas determinações. E, dentro dessa lógica, é dada ênfase aos processos de avaliação de resultados balizados pelo produtivismo e à sua filosofia mercantil, em nome da qual os processos pedagógicos são desenvolvidos mediante a pedagogia das competências (FRIGOTTO, 2011, p. 245).

Referente ao curso de Serviço Social no Brasil, contradizendo o processo de contrarreforma empreendido pelo Estado a partir da década de 1980, a categoria profissional percebeu a necessidade de realizar uma revisão do currículo do curso de 1982, culminando na aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS no ano de 1996⁸, mesmo ano da promulgação da LDB. Além das modificações das diretrizes curriculares, foi revisado a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8.662/93).⁹ e criado um novo Código de Ética no ano de 1993¹⁰, resultados estes da adesão pela categoria profissional de uma nova concepção e de perfil profissional, dado a ruptura com os valores tradicionais vinculados ao neotomismo¹¹ (SACURADA, 2012).

Apesar de ser na década de 1990 que o Brasil passou a sentir mais fortemente os impactos das estratégias capitalistas, foi nesta década (2000). que o Projeto Ético-Político se consolidou. E isso se deve a duas razões principais: primeiro, o processo de renovação do Serviço Social brasileiro, que consolida seus avanços teóricos, intensifica a sua organização política e reformula e atualiza seus estatutos legais [...]; segundo, porque foi na virada dos anos 1980 para os 1990 que os movimentos sociais das classes trabalhadoras do país, ainda resistindo a ofensiva neoliberal, conseguiram galgar níveis de organização e mobilização que envolveu amplos segmentos da sociedade, inclusive os assistentes sociais. Todo esse movimento de resistência ancorado nos movimentos sociais e protagonizado por partidos de esquerda (destacamos o Partido dos Trabalhadores). foram decisivos para o avanço e consolidação do projeto ético-político (SACURADA, 2012, p.7).

⁸ Estabelecem as orientações mínimas e gerais para o curso de Serviço Social.

⁹ Dispõe sobre a profissão do Assistente Social e dá outras providências.

¹⁰ Delineia parâmetros para o exercício profissional e define direitos e deveres dos assistentes sociais.

¹¹ Assim como o tomismo, o neotomismo tem como objetivo principal resolver os problemas contemporâneos a partir das ideias de São Tomás de Aquino. Esta corrente filosófica influenciou fortemente a formação dos assistentes sociais, pautando-se nos princípios da “dignidade da pessoa humana e do bem comum”.

Quanto à criação de cursos de Serviço Social a partir da década de 1980, registra-se um número inferior comparado ao período precedente. Foram criados 18 novos cursos entre 1980-1994, sendo 13 privados (72%). e 05 públicos (28%).. Até 1994, contudo, havia pouco predomínio de cursos privados sobre os cursos públicos: 54,2% e 45,8% respectivamente (SIMÕES, 2012).

Segundo Simões (2012)., no período entre 1995-2005, 127 novos cursos privados de Serviço Social foram criados contra 15 novos públicos, evidenciando-se o crescimento acelerado do setor privado, corroborando a conjuntura educacional vivenciada pelo país. A distribuição de cursos de Serviço Social segundo o caráter público ou privado da instituição de ensino e conforme a década de criação dos cursos evidenciada na Figura 1 confirma esta afirmação.

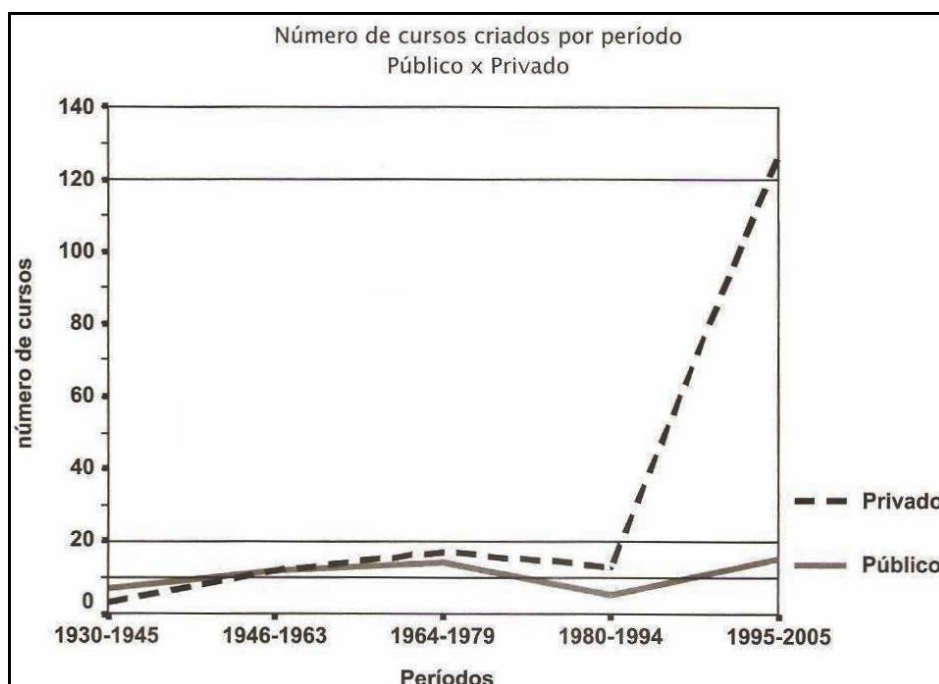


FIGURA 1: Número de cursos de Serviço Social criados por período Público x Privado

Fonte: SIMÕES, 2012.

Conforme a figura 1, percebemos que o curso de Serviço Social privado no Brasil tem um avanço vertiginoso a partir dos anos de 1980, período este marcado pela privatização dos serviços públicos, dentre eles a educação. Observamos ainda que no período que compreende os anos de 1995-2005, os cursos privados de Serviço Social no país passam de 120.

O crescimento dos cursos privados também trouxe, desde a década de 1980, o crescimento dos cursos noturnos. A seguir, o quadro com a distribuição dos cursos de serviço social públicos e privados versus noturnos e diurnos criados no Brasil entre 1995-2005 (SIMÕES, 2012).

Tabela 3 – Cursos Públicos e Privados versus Noturnos e Diurnos de Serviço Social criados no Brasil – 1995 / 2005.

Público / Privado	Diurno		Noturno		Total	
	N	%	N	%	N	%
Privado	35	24.6	92	64.8	127	89.4
Público	04	2.8	11	7.7	15	10.6
Total	39	27.5	103	72.5	142	100

Fonte: (SIMÕES, 2012)..

Nas informações apresentadas na tabela 3, averiguamos que entre os anos de 1995-2005 os cursos de Serviço Social criados no país no período noturno se sobressaem aos cursos diurnos, independente de serem públicos ou privados. No que se refere aos cursos de Serviço Social privados, são 92 noturnos contra 35 diurnos; quanto aos cursos públicos são 11 noturnos contra 04 diurnos.

Por fim, dados do Sistema e-MEC de outubro de 2013, demonstram que no Brasil se ofertam 444 cursos de Serviço Social presenciais: 05 são públicos municipais, 38 públicos federais, 17 públicos estaduais, 204 privados sem fins lucrativos, 169 privados com fins lucrativos e 11 na categoria especial. Tais cursos possuem a seguinte organização acadêmica: 62 cursos são ofertados por Centros Universitários, 223 Faculdades, 01 Instituto Federal e 158 Universidades. Além disso, há uma preocupação quanto ao Ensino à Distância (EaD). que já é ofertado por meio de 238 instituições. (BRASIL, 2013)..

Pelo exposto, foi possível observar que a educação superior no Brasil, em sua origem, era privilégio apenas das elites dominantes. No entanto, mudanças significativas ocorreram durante esse longo período da história, verificando-se recentemente o aumento do número de matrículas e de instituições de educação superior. O que se observa, contudo, é que o processo de expansão da educação superior ocorrido no Brasil principalmente a partir da década de 1970, com mais ênfase a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, necessariamente não significou qualidade

de ensino. Verificou-se ainda o crescimento vertiginoso de unidades de ensino privados sobre o setor público. Quanto ao governo atual, embora tenha acirrado o processo de mercantilização do ensino, ainda que de forma contraditória, observa-se o interesse deste em favorecer o acesso e permanência de determinados setores da sociedade até então excluídos deste nível de escolarização. Para fins de exemplo, temos a criação do Programa Universidade para todos – PROUNI.

Sobre o curso de Serviço Social, analisa-se que o mesmo não tem fugido à regra nacional. Historicamente, do ano de 1930 a 2005, constata-se que no Brasil 76% dos cursos são privados contra 24% públicos. (SIMÕES, 2007). O estado de Santa Catarina, por sua vez, tem vivido um processo similar ao que ocorreu no país, apresentando, porém, características e peculiaridades próprias, que serão objeto de estudo na próxima seção.

3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ESTADO DE SANTA CATARINA E O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Nesta seção será caracterizado o contexto histórico-geográfico no qual se desenvolve o curso de Serviço Social em Santa Catarina. Para tanto, é importante contextualizar a educação superior no estado, bem como a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE).. Neste sentido, a seção será dividida em dois momentos: breve histórico da educação superior em Santa Catarina e o Sistema ACADE; e os cursos de Serviço Social em Santa Catarina.

3.1 Breve histórico da Educação Superior em Santa Catarina e o Sistema ACADE

3.1.1 Educação Superior em Santa Catarina

Em função da Reforma do Ensino Superior ocorrida no ano de 1931 no Brasil, bem como a escassez de recursos financeiros, a primeira iniciativa de ensino superior no

Estado de Santa Catarina - o Instituto politécnico criado em 1917 – mesmo oficializado pelo governo estadual, entrou em crise, levando ao seu fechamento no início de 1935 (GUMBOWSKY, 2004).

A não existência do Instituto Politécnico influenciou os docentes desta instituição, neste mesmo ano (1935), a criarem a Faculdade de Direito no município de Florianópolis. Nesse período, no entanto, tais professores que ocupavam altos postos na administração de Santa Catarina, não solicitavam do Estado que este ensino fosse público. Muito pelo contrário, orgulhavam-se de não precisarem dele. A nova faculdade mantinha-se de empréstimos e doações de particulares (GUMBOWSKY, 2004).

Segundo Gumbowsky (2004)., a aproximação do poder público com a Faculdade de Direito se deu apenas em 1935 com a eleição de Nereu de Oliveira Ramos (1935-1945) ao Governo do Estado que havia sido um dos professores fundadores da Instituição. Neste período a Faculdade de Direito passava por dificuldades financeiras, bem como dificuldades de ser reconhecida em função de seu caráter privado, tornando-se assim pública estadual.

Em 1938, a Faculdade de Direito foi desestadualizada, voltando à condição de instituição privada, porém permaneceu recebendo auxílio financeiro do poder público. Apenas em 1956, com a federalização da Faculdade de Direito que o Estado de Santa Catarina voltou a ter ensino superior de caráter público. Junto a outras faculdades que se desenvolveram entre os anos de 1940 e 1960, dentre elas a Faculdade de Serviço Social, criou-se então a primeira e única universidade pública federal do estado, através da lei 3.849 de 18 de dezembro de 1960, a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (GUMBOWSKY, 2004).

No período da ditadura militar pós-64, não se diferenciando do restante da nação, o Estado de Santa Catarina foi marcado pela expansão e interiorização do ensino superior, uma vez da necessidade de preparar a força de trabalho para o desenvolvimento econômico do país (AGUIAR, 2009). A princípio, em 1965, estabeleceu-se a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC, de caráter público estadual, que abrangeu o ensino superior em diferentes regiões do estado (GUMBOWSKY, 2004).

Porém, não levou muito tempo para o governo brasileiro estimular e até mesmo financiar a privatização da educação superior no país dada à necessidade de mão-de-obra razoavelmente especializada e a procura de vagas. No período pós-68, inclusive, foram concedidas inúmeras facilidades para esses estabelecimentos tais como: isenção

de impostos, bolsa de estudos, crédito educativo, entre outros, bem como a não realização de qualquer ação fiscalizadora do estado sobre as mesmas. No Estado de Santa Catarina, contudo, a expansão desse tipo de ensino se desenvolveu através de um sistema fundacional, que será mais bem explicitado no segundo item da referida seção (AGUIAR, 2009).

De acordo com o mencionado autor,

As instituições de ensino superior fundacionais foram gradativamente surgindo no cenário catarinense. No período de 1960 a 1980, surgiram no Estado 17 fundações educacionais, perfazendo um total de 19 instituições de ensino superior, se considerar as duas universidades públicas (estadual e federal). criadas no início deste período (AGUIAR, 2009, p.10).

A partir da década de 1990, contudo, tanto no Estado de Santa Catarina como no resto do Brasil, houve um aumento significativo de Instituições de Ensino Superior - IESs ao mesmo tempo em que as instituições consideradas de natureza pública caíram fortemente. Em Santa Catarina, em específico, as consideradas Universidades Comunitárias¹² transformaram-se em Universidades Privadas sem Fins Lucrativos. Essa condição se deve ao fato da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). permitir, dentre outros elementos, uma maior autonomia para as IESs, novos procedimentos regulatórios e diretrizes de currículos para os cursos de graduação (OECD, 2010).

Recentemente, dados de 2009 mostram que o Estado de Santa Catarina possui um número significativo de IESs somando 121. Dentre elas 06 são consideradas gratuitas, sendo elas: 03 IESs federais, 01 estadual e 02 municipais; 13 são consideradas comunitárias de caráter privado sem fins lucrativos; e 102 IESs são privadas com fins lucrativos (OECD, 2010). A seguir a tabela com a evolução das IESs no Estado de Santa Catarina no período entre 1996-2009.

¹² Em novembro de 2013, foi criada a Lei Federal Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, além de disciplinar o Termo de Parceria entre o governo e estas instituições de direito privado.

Tabela 4 – Evolução das Instituições de Ensino Superior (IESs). no Estado de Santa Catarina no período entre 1996-2009.

Ano	Pública		Privada sem fins Lucrativos		Privada com fins lucrativos		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
1996	10	47.6	---	---	11	52.4	21
2000	04	9.8	18	43.9	19	46.3	41
2004	06	6.4	16	17.0	72	76.6	94
2009	06	5.0	13	10.7	102	84.3	121

Fonte: (OECD, 2010)..

Nas informações apresentadas na tabela 4 podemos observar que no ano de 1996 o número de IESs públicas (10 instituições). não se distanciava em grandes proporções do número de IESs privadas (11 instituições).. Porém, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB no ano de 1996 verifica-se que nos anos que seguem há um aumento significativo de instituições privadas com fins lucrativos no estado, chegando a 102 instituições no ano de 2009, comparado às demais categorias.

3.1.2 ACAFE: Caracterização e criação

Para compreender o que significa o Sistema ACAFE no estado de Santa Catarina, primeiramente se faz necessário contextualizar o Sistema Fundacional. Nascido do processo de interiorização do ensino superior no Estado de Santa Catarina, o Sistema Fundacional procurou oportunizar a democratização do acesso a esse grau de ensino, até então concentrado nos principais polos econômicos. Interesses políticos e empresariais de lideranças locais, entretanto, auxiliaram na sua criação (GUMBOWSKY, 2004).

[...]. o modelo de Ensino Superior Catarinense não foi forjado ou criado para ser instrumento de modificação de estrutura social. Pelo contrário, foi a estrutura organizacional do Estado, através das lideranças dos polos regionais, que forjou a instalação de um modelo [...]. Embora com reticências iniciais do Conselho nos pedidos, foi se instalando uma larga visão da necessidade da expansão do Ensino Superior como forma de possibilitar o acesso universitário aos jovens das cidades-polos do Estado,

como uma forma de melhoria da qualificação da mão-de-obra face ao avanço tecnológico que já se instalara (CIMADON e BRANCHER, 1992, p. 64-5 apud GUMBOWSKY, 2004, p. 5).

As Fundações Educacionais criadas em sua maioria entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970 no Estado, muito embora tenham sido pensadas para transformar as realidades regionais, não atingiram o objetivo proposto (AGUIAR, 2009). Esse fator se deve às seguintes contradições:

[...]. a necessidade de reproduzir uma cultura e criar outra; a contradição entre as necessidades dos alunos e as necessidades impostas pela instituição; a dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual; a contradição entre teoria e prática, entre cultura burguesa e cultura popular; a contradição entre ideologia imposta e a ideologia das camadas que ingressam na instituição [...]. (MARTINS, 1983, p. 21 apud AGUIAR, 2009, p. 11).

Segundo Gumbowsky (2004)., ainda que as leis federais nº 4.024/61¹³ e nº 5.540/68¹⁴ preconizassem que o ensino superior fosse promovido por instituições consideradas universidades¹⁵, no Estado de Santa Catarina a proliferação de instituições isoladas¹⁶ prevaleceu. Nesse sentido, fundações educacionais foram sendo criadas com estrutura administrativa e financeira próprias, concomitantemente de caráter público – com o aval dos municípios – e com forte apoio financeiro dos mesmos.

Para o mesmo autor, no início, as dotações orçamentárias facultadas pelos municípios eram suficientes para a manutenção das Instituições de Ensino Superior (IES)., possibilitando a gratuidade total ou o pagamento de mensalidades simbólicas dos estudantes. Conquanto, entraves como dependência administrativa do poder público municipal, carência de corpo docente habilitado, infraestrutura precária, vagas ociosas e falta de apoio financeiro e técnico causado pela ampliação da oferta de cursos, dão início à crise das fundações educacionais (GUMBOWSKY, 2004).

Na medida em que o número de cursos foi aumentando e a estrutura organizacional tornando-se mais complexa, os custos operacionais aumentaram, dificultando a manutenção pelas prefeituras municipais. Instalava-se aí a crise. A retração das prefeituras municipais gerou como

¹³ Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

¹⁴ Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

¹⁵ Caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano.

¹⁶ São instituições de educação superior que atuam em uma ou mais área específica do saber.

consequência a participação mais efetiva dos alunos pagando taxa e anuidades, recursos estes destinados não só a manutenção como também ao financiamento da expansão de novos cursos (GUMBOWSKY, 2004, p. 9).

Segundo Schlichting (2002)., apesar da Constituição Federal de 1988 estabelecer em seu artigo 206, inciso IV, a gratuidade de ensino público em estabelecimentos oficiais, o fato de as fundações educacionais terem sido criadas anterior à promulgação do texto constitucional, o princípio da gratuidade não se aplica. O artigo 242 determina que:

O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta Constituição, que não sejam total ou preponderantemente mantidas com recursos públicos (BRASIL, 2000, p. 184 apud SCHLICHTING, 2002, p.94).

É nesse contexto, então, que a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE). – experiência única no país – é criada no ano de 1974, em plena ditadura militar, pelas entidades mantenedoras de estabelecimentos de ensino superior de Santa Catarina, sob a tutela e o controle do Poder Público a serviço dos interesses econômicos e ideológicos regionais (SCHLICHTING, 2002).

A ACADE em seu estatuto considera-se enquanto

[...]. pessoa jurídica de direito privado, é uma associação civil, sem fins lucrativos, criada em dois de maio de um mil novecentos e setenta e quatro, em Assembleia Geral dos dirigentes das fundações educacionais criadas no Estado de Santa Catarina por lei dos Poderes Públicos Estadual e Municipais, com o objetivo de congregar e integrar as entidades mantenedoras do ensino superior no Estado de Santa Catarina (ACAFE, 2014, p.1).

Segundo Schlichting (2002)., do ponto de vista legal, a associação é caracterizada como entidade representativa, atuando na busca por recursos junto a órgão governamentais e na definição de estratégias para que as instituições mantidas pelas fundações associadas possam se desenvolver e contribuir para o desenvolvimento de suas regiões. Nesse sentido, o nascedouro do Sistema ACADE, surge da necessidade de integrar as fundações a partir de dois projetos principais, sendo eles: fazer o vestibular unificado das instituições filiadas e constituir uma competência de modo a solucionar problemas quando a recursos humanos, principalmente no que diz respeito à capacitação de docentes e de pessoal técnico administrativo. Nas palavras da autora,

Deste modo, na análise da relação da ACAFE com o acesso ao ensino superior, duas questões emergem: primeiro, a necessidade de instituir uma instância, preconizada nos meandros da Reforma Universitária, onde as Instituições de Ensino Superior Isolado, através de suas mantenedoras — as Fundações Educacionais —, pudessem congregiar esforços na busca da superação de problemas comuns, salvaguardando as especificidades inerentes a cada instituição. [...]. em segundo lugar é a preocupação que passa a ter esta entidade, no aperfeiçoamento de mecanismos de seleção dos candidatos, que buscassem vagas nas instituições a ela vinculadas, o que veio se sucedendo ao longo de toda a trajetória da ACAFE (SCHILICHTING, 2002, p. 108-9).

Em meados de 1980, com a modificação na constituição das instituições que integravam o Sistema Fundacional, estas passam gradativamente da condição de Instituições de Ensino Isolado à condição de Universidades. Uma vez conquistado certa autonomia e se estruturado enquanto Universidades, as unidades de ensino associadas não tinham mais a necessidade de se utilizarem da assessoria técnica e política da ACAFE (SCHILICHTING, 2002).

Todavia, o que justifica a existência da ACAFE nos dias de hoje, é o fato da referida associação

(...). intermediar as negociações para a efetivação daquilo que as universidades, ou suas mantenedoras, definem como prioridades ou encaminhamentos comuns, nos diversos fóruns de discussão que se instalaram no interior da própria organização, (...). sem perder de vista que tal sistema emerge da fusão entre associação e associadas (SCHILICHTING, 2002, p. 103).

A ACAFE não conseguiu atingir seu objetivo inicial que era uma união orgânica entre as unidades de ensino, na medida em que as instituições foram incorporando o ideal de competição. Essa concorrência faz com que a ACAFE nos dias de hoje seja um aglomerado de concorrentes (SCHILICHTING, 2002).

Recentemente, a ACAFE integra 16 unidades de ensino do estado, sendo elas: FURB, UDESC, UnC, Católica SC, UNESC, UNIBAVE, UNIDAVI, UNIFEFE, UNIPLAC, UNISUL, UNIVALI, UNIVILLE, UNOCHAPECÓ, UNOESC, USJ e UNIARP, que juntas abrigam em média, segundo dados de 2012, 136 mil estudantes (ACAFE, 2014).

3.2 O curso de Serviço Social em Santa Catarina

3.2.1 Trajetória do primeiro curso de Serviço Social no Estado

O primeiro curso de Serviço Social em Santa Catarina teve seu início com a fundação Vidal Ramos no ano de 1958. Este se desenvolveu no intuito de suprir a demanda de profissionais para todo o estado, bem como para atuar no Serviço Social da Indústria – SESI e no Serviço Social do Comércio – SESC (CARNEIRO, 2010).

Segundo Carneiro (2010)., anterior à criação do curso de Serviço Social no estado, o SESI desde o ano de 1952 vinha desenvolvendo um sistema de bolsa de estudos em que os candidatos eram encaminhados para a Escola de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica – PUC em Porto Alegre/RS. Porém, esse processo não vingou, uma vez que a maioria dos profissionais não retornava para trabalhar em Santa Catarina.

A constituição da Fundação Vidal Ramos tornou-se possível através do consenso estabelecido entre dirigentes políticos, eclesiásticos e a classe patronal. Tais entidades previram na época, por assim dizer, as consequências sociais que a industrialização traria ao estado. Para se manter, a princípio, a Fundação contou com a doação em dinheiro e/ou bens por parte de todas as entidades envolvidas (GERBER, 2009).

Uma vez consolidada a Fundação, esta firmou convênio com a Sociedade Feminina de Instrução e Caridade (SFIC). – representante jurídica da Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado¹⁷ – dando início as atividades de formação profissional em Serviço Social no ano de 1959 (GERBER, 2009). Contudo, a fundação, apesar de ser considerada laica, seguia o regimento da Doutrina Social da Igreja Católica (CARNEIRO, 2010). É notável essa condição no artigo 2º do Regimento interno da instituição,

[...] Com base na Doutrina Social Cristã, são finalidades da Faculdade de Serviço Social de Santa Catarina:

a). prover formação de pessoal técnico habilitado para a execução e direção do Serviço Social em qualquer de seus campos;

¹⁷ É uma congregação brasileira, fundada em Campinas – SP, em 03 de maio de 1928, por Maria Villac, com o apoio do Bispo Dom Barreto. Inicialmente, era composta por onze jovens que tinham vida comunitária na casa da família Villac, cedida para ser a sede da congregação.

- b). aperfeiçoar e propagar os conhecimentos e técnicas relativas ao Serviço Social;
- c). contribuir para criar ambiente esclarecido que proporcione a solução adequada dos problemas sociais (Regimento Interno, 1958, p.1apud Gerber, 2009, p. 139-40).

No ano de 1980, o curso de Serviço Social da Fundação Vidal Ramos integra-se à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)., união prevista desde sua criação. No ano anterior, todavia, o referido curso já havia sido transferido para o campus da UFSC, mas a área física da Fundação¹⁸ ainda era utilizada em determinadas aulas, uma vez que o atual campus não dispunha de espaço suficiente para todas as turmas existentes (CARNEIRO, 2010).

Solucionado a questão de espaço físico, a partir dos anos 1980, houve a preocupação da contratação de professores e funcionários pela Universidade. Nesse sentido, foi possível a realização da primeira eleição para Chefia do Departamento de Serviço Social, direção esta, que, até então, era de total responsabilidade religiosa (CARNEIRO, 2010).

No entanto, o curso de Serviço Social ofertado pela UFSC deixou de ser o único do Estado a partir de 1976 quando a Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL começou a oferecer tal curso no município de Tubarão e posteriormente no município de Palhoça no ano de 2003. Em seguida o curso de Serviço Social começou a ser ofertado pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP no ano de 1977 em Caçador; na Universidade Regional de Blumenau – FURB no ano de 1987 em Blumenau; na Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ em 1989 no município de Chapecó; na Universidade do Contestado – UNC em Canoinhas no ano de 1992; na Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC em São Miguel do Oeste no ano de 2001 e no ano de 2007 em Capinzal; na Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC em Lages no ano de 2003; na Faculdade União Bandeirante – UNIBAN no ano de 2005 em São José; na Escola de Educação Superior Corporativa – ESEC em 2008 no município de São José; na Faculdade de Concórdia – FACC no ano de 2009 em Concórdia; e por fim, o curso de Serviço Social foi autorizado no Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis – IESGF também no município de São José no ano de 2010 (BRASIL, 2013), informações que podem ser melhor visualizadas no Quadro 3.

¹⁸ Situado à Rua Vitor Konder, nº 53, Centro, Florianópolis/SC.

Cabe ressaltar ainda que as unidades mencionadas acima ofertaram e/ou ofertam ainda o curso em questão na modalidade presencial, sendo que o ano de sua criação necessariamente não é o mesmo em que houve abertura de turmas. Quanto ao curso ofertado na modalidade EaD, verificamos que das 11 instituições de ensino que ofertaram/disponibilizam o curso no estado, o autorizam a partir do ano de 2007 (BRASIL, 2013). No item que segue verificaremos com mais cautela o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina na atualidade (dados de 2013)..

3.2.2 A oferta do curso de Serviço Social na atualidade (2013)

Até outubro de 2013, a base de dados do Sistema e-MEC apresenta a existência no Estado de Santa Catarina de 22 instituições que ofertam o curso de Serviço Social, sendo 01 de natureza pública e 21 de natureza privada. Tais unidades acadêmicas, no entanto, ofertam o curso: 12 na modalidade de ensino presencial e 11 na modalidade de ensino à distância. A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL oferece o curso nas duas modalidades. A seguir o quadro com as instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina (BRASIL, 2013).

Quadro 1 – Instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina

INSTITUIÇÃO DE ENSINO	NAT. JUR.		MODALID.	
	PÚB.	PRI.	PRES.	EAD
Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN		X		X
Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI		X		X
Centro Universitário Uniseb – UNISEB		X		X
Escola Superior de Educação Corporativa – ESEC		X	X	
Faculdade Concórdia – FACC		X	X	
Faculdade União Bandeirante – UNIBAN		X	X	
Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis – IESGF		X	X	
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP		X	X	
Universidade Anhanguera – UNIDERP		X		X
Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ		X	X	
Universidade do Contestado – UNC		X	X	
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC		X	X	
Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC		X	X	
Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL		X	X	X
Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI		X		X
Universidade Estácio de Sá – UNESA		X		X
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC	X		X	
Universidade Luterana do Brasil – ULBRA		X		X
Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES		X		X
Universidade Norte do Paraná – UNOPAR		X		X
Universidade Paulista – UNIP		X		X
Universidade Regional de Blumenau - FURB		X	X	

Fonte: (BRASIL, 2013).. Elaboração Própria.

Conforme o quadro 1, observamos que no Estado de Santa Catarina o curso de Serviço Social privado se sobressai ao curso de Serviço Social público, não muito diferente do restante do Brasil. Analisamos ainda que quando comparado aos demais estados da região sul do país (Paraná e Rio Grande do Sul), Santa Catarina dispõe de um número proporcionalmente maior de instituições que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade EaD. Enquanto em Santa Catarina existem 11 instituições de ensino que oferecem o curso na modalidade EaD contra 12 presenciais, no estado do Paraná, das 40 unidades de ensino que disponibilizam o curso, 31 são presenciais – sendo que 08 são públicas e 23 privadas – contra 09 instituições que disponibilizam o

curso na modalidade EaD; já no estado do Rio Grande do Sul, das 29 instituições que oferecem o curso na modalidade presencial – 03 são de natureza pública e 18 privadas – 08 delas oferecem o curso na modalidade EaD (BRASIL, 2013).

Das unidades de ensino que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade presencial em Santa Catarina, são essas: 04 são Faculdades e 08 são Universidades. Dentre estas instituições, 01 é pública federal, sendo esta a UFSC; 01 privada sem fins lucrativos, no caso a IESGF; 03 privadas com fins lucrativos, a ESEC, a FACC e a UNIBAN; e 07 que se encontram na categoria especial, a UNIARP, UNOCHAPECÓ, UNC, UNOESC, UNIPLAC, UNISUL e FURB. Neste último caso, as instituições de ensino são vinculadas a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), de caráter privado e sem fins lucrativos, de gestão comunitária (BRASIL, 2013). Veja o quadro 2.

Quadro 2 – Instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade presencial no Estado de Santa Catarina.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	CATEGORIA ADMINISTRATIVA
ESEC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
FACC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
IESGF	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
UNIARP	Universidade	Especial
UNIBAN	Faculdade	Privada com fins lucrativos
UNOCHAPECÓ	Universidade	Especial
UNC	Universidade	Especial
UNOESC	Universidade	Especial
UNIPLAC	Universidade	Especial
UNISUL	Universidade	Especial
UFSC	Universidade	Pública Federal
FURB	Universidade	Especial

Fonte: (BRASIL, 2013).. Elaboração Própria.

Quanto às vagas autorizadas pelo MEC no ano de 2013 para os cursos de Serviço Social presencial no estado, constatamos que estas variam de 50 a 300 dependendo da instituição. Das 12 unidades de ensino, 03 oferecem 50 vagas anuais; 05 oferecem 100 vagas ao ano, sendo que uma das instituições disponibiliza esse número de vagas em dois polos; 01 dispõe de 80 vagas; 01 oferece 120 vagas; 01 dispõe de 140 vagas; por fim, 01 dispõe de 300 vagas distribuídas em dois polos de ensino. Referente o tempo

para realização dos cursos, estes variam de 04 a 4,5 anos, sendo divididos respectivamente em 08 semestres e 09 semestres. Nesse sentido, constatamos que das 12 instituições que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade presencial no estado, 09 o oferecem em 04 anos e os 03 restantes o oferecem 4,5 anos (BRASIL, 2013).. Observemos o quadro que segue.

Quadro 3 – Informações básicas: unidades acadêmicas que oferecem o curso de Serviço Social na modalidade presencial no Estado de Santa Catarina.

Instituição de Ensino	Data Início Func.	Município	Carga Hor. Min.	Vagas Autoriz.	Periodicidade	Coordenador
ESEC	10/03/2008	São José	3.320h	100	Semestral (8.0).	Claudio P. Pickergill
FACC	10/02/2009	Concórdia	3.006h	120	Semestral (8.0).	Cesar Antônio Schwertz
IESGF	01/03/2010	São José	3.000h	100	Semestral (8.0).	Geraldo Magela Alves
UNIARP	28/03/1977	Caçador	3.120h	50	Semestral (8.0).	Marilene Boscari
UNIBAN	01/03/2005	São José	3.074h	100	Semestral (8.0).	Leia Mayer Eyng
UNOCHAPECÓ	01/08/1989	Chapecó	3.060h	50	Semestral (8.0).	Claudete Marlene Fries Bressan
UNC	01/03/1992	Canoinhas	3.000h	50	Semestral (8.0).	Denise Cardoso
UNOESC	12/02/2007	Capinzal	3.285h	50	Semestral (9.0).	Denise Costenaro Riqueti
	19/02/2001	São Miguel do Oeste	3.045h	50	Semestral (9.0).	Marisete Camini
UNIPLAC	10/02/2003	Lages	3.000h	80	Semestral (9.0).	Audrilara Arruda R. Campos
UNISUL	11/08/2003	Palhoça	3.000h	200	Semestral (8.0).	Regina Panceri
	13/02/1976	Tubarão	3.000h	100	Semestral (8.0).	Elivete Cecília de Andrade
UFSC	07/03/1959	Florianópolis	3.000h	140	Semestral (9.0).	Tania Regina Krüger
FURB	03/08/1987	Blumenau	3.024h	100	Semestral (8.0).	Ricardo Bortoli

Fonte: (BRASIL, 2013).. Elaboração própria.

No que diz respeito à modalidade a distância do curso de Serviço Social em Santa Catarina, existem 11 instituições de ensino que juntos somam 71 polos espalhados pelo estado. A distribuição geográfica dos polos EaD acontece da seguinte maneira: 14 polos se localizam na Região da Grande Florianópolis (leste)., 15 polos no Vale Itajaí, 08 polos na Região Norte, 21 polos na Região Oeste, 02 polos no Planalto e 09 polos na Região Sul. Cabe ressaltar que 02 polos não foram identificados (CRESS, 2014).. A seguir o quadro explicitando a quantidade de polos por unidade de ensino EaD em Santa Catarina e sua disposição geográfica por mesorregião (FIG 1). respectivamente.

Quadro 4 – Quantidade de polos por Unidades de Ensino EaD que oferecem o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina

UNIDADE DE ENSINO	Nº POLOS
UNOPAR	18
UNIASSELVI	17
UNIP	15
UNIVALI	07
UNIDERP	04
UNISEB	03
ULBRA	03
UNIGRAN	02
UNESA	01
UNIMES	01
TOTAL	71

Fonte: (CRESS, 2014).. Elaboração Própria.

O número significativo de polos de ensino EaD no estado de Santa Catarina (71 polos), conforme o quadro 4, nos remete refletir sobre a invasão do capital estrangeiro nas unidades de ensino privadas do Brasil. Não sustentadas por objetivos educacionais, empresas como Kroton, Anhanguera, Tijucussu, Abril Educação, Cruzeiro do Sul, Estácio, COC, recentemente são responsáveis pela educação de pelo menos 2 milhões de alunos de todas as faixas de ensino e têm valor de mercado estimado em R\$ 23 bilhões, segundo dados de 2012 (UNE, 2014).

Segundo a União Nacional dos Estudantes (UNE).. dados de 2012, demonstram que o país

[...]. tem hoje quase sete milhões de universitários [...]. e mais de um milhão deles se encontram em universidades de capital estrangeiro. Isso [...] é muito ruim porque desvirtua uma das principais missões da educação, que é construir uma universidade relacionada a um projeto de nação, fortalecer a soberania do País (UNE, 2014).

Cabe ressaltar ainda que em Santa Catarina, os polos de ensino EaD que oferecem o curso de Serviço Social estão distribuídos geograficamente no estado da seguinte maneira: 21 polos no oeste catarinense; 14 polos no leste; 15 polos no vale; 09 polos no sul; 08 polos no norte; e 02 polos no planalto catarinense. Observemos a figura que segue.

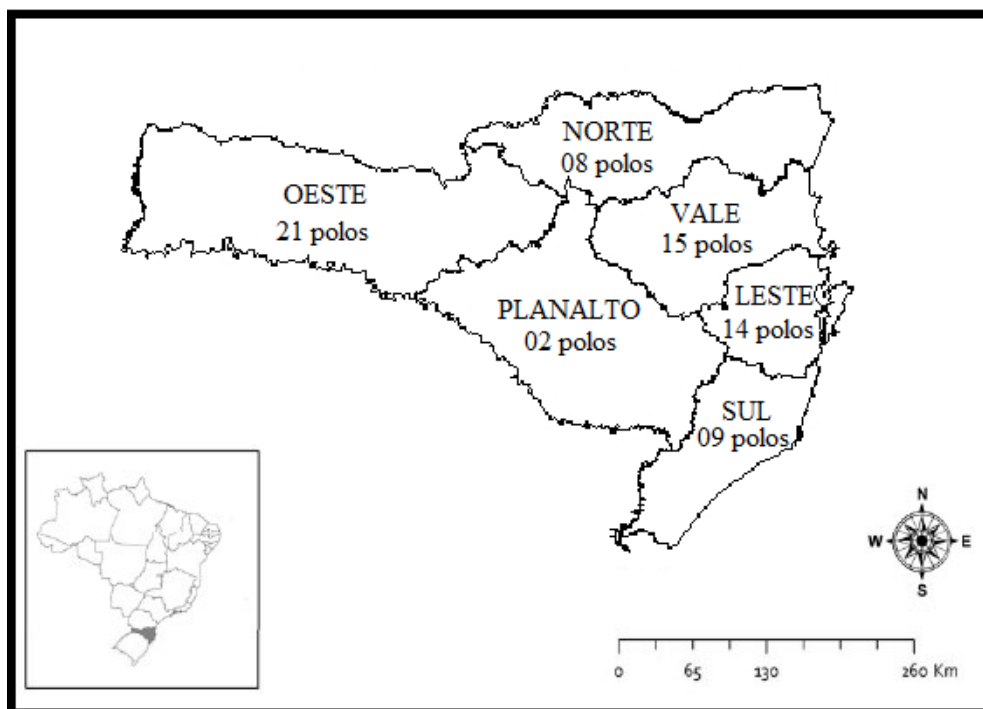


FIGURA 2: Quantidade de polos de ensino EaD que oferecem o curso de Serviço Social por mesorregiões de Santa Catarina

Fonte: CRESS (2014).. Elaboração Própria.

Em virtude dos dados apresentados, verificamos que as fundações associadas ao Sistema ACAFE remete a algo muito comum na história do Brasil que é apropriação das coisas públicas, dos bens públicos por interesses privados. Estas instituições, em sua maioria, possuem um regime jurídico público com personalidade de direito privado, o que permite a cobrança de mensalidades pelas unidades de ensino, sem gerar lucro. Nesse sentido, observamos que as unidades de ensino vinculadas ao Sistema ACAFE tem substituído a falta de instituições públicas e gratuitas em Santa Catarina, que são minorias no estado. Muito embora, o estado disponha de bolsas universitárias, para fins de exemplo, a Lei 14.876/2009¹⁹ e o Artigo 170²⁰, verifica-se que o mesmo tem se incumbido de suas responsabilidades perante a educação superior.

¹⁹ Também conhecida como bolsa Jorginho, devido seu propulsor Jorge Mello, até então deputado federal, destina recursos do Fundo de Desenvolvimento Social do Estado de Santa Catarina – FUNDOSOCIAL, para serem utilizados em bolsas de estudo integrais nas universidades do sistema ACAFE e AMPESC.

²⁰ Recurso financeiro oferecido pelo Governo do Estado de Santa Catarina, concedido aos alunos economicamente carentes e a pessoas com deficiência. O governo repassa os valores para as universidades não públicas, ficando sob responsabilidade destas a organização, divulgação e critérios do processo seletivo.

Quanto ao curso de Serviço Social no estado, observamos que dos 11 cursos que oferecem o curso exclusivamente na categoria presencial, apenas um curso é de caráter público federal e sete pertencem a unidades de ensino vinculadas ao Sistema ACADE. A seguir verificaremos o perfil dos cursos de Serviço Social tão somente presencial em Santa Catarina.

4 REALIDADE, DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE QUALIDADE DOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL EM SANTA CATARINA

Tendo por objetivo analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina, na referida seção buscaremos apresentar e verificar, de forma sistematizada, os dados colhidos pela pesquisa intitulada “Perfil dos cursos presenciais de Serviço Social do Estado de Santa Catarina”.

Para a construção do perfil dos cursos, todavia, foi adotada a técnica de formulário (APÊNDICE A).. Uma vez construído, este foi enviado aos coordenadores dos cursos de Serviço Social via correio eletrônico no início do ano de 2014 para as unidades de ensino que caracterizaremos a seguir, bem como o Termo de Esclarecimento Livre²¹ (APÊNDICE B). e a Declaração da Instituição²² (APÊNDICE C).

Para uma melhor abrangência da pesquisa, foram escolhidas as instituições que ofereceram o curso de Serviço Social em Santa Catarina no ano de 2013 na modalidade exclusivamente presencial. Nesse sentido, das 22 instituições que dispunham do referido curso no estado, foram excluídos da pesquisa: 11 instituições que ofereciam o curso na modalidade de ensino a distância; 01 instituição que oferecia o curso tanto na modalidade presencial, como na modalidade EaD; 01 instituição com o curso em processo de extinção; e 03 instituições com o curso de Serviço Social inativo (CRESS, 2014).

²¹ Documento que informa e esclarece o sujeito da pesquisa de maneira que ele possa tomar sua decisão de forma justa e sem constrangimentos sobre a sua participação em um projeto de pesquisa.

²² Documento que autoriza o pesquisador fazer uso das informações prestadas pelo participante.

Preliminarmente, 06 cursos deram corpo à pesquisa. Dessas, 04 responderam espontaneamente via correio eletrônico e as demais necessitaram de contato telefônico. Referente à primeira situação, os documentos solicitados aos coordenadores de curso para a realização da pesquisa foram devolvidos até o mês de agosto do ano de 2014. Quanto aos contatos telefônicos, no primeiro semestre do ano corrente, os coordenadores se dispuseram a responder a pesquisa, porém não houve retorno do material.

Dos cursos que responderam o formulário uma é de caráter público federal; as três restantes são vinculadas ao Sistema ACADE e são de caráter privado, sem fins lucrativos, de gestão comunitária. Nessas últimas, embora a categoria administrativa não seja considerada lucrativa, a mensalidade desembolsada pelo estudante para manter-se no curso de Serviço Social, varia entre R\$ 424,93 a R\$ 627,20 reais para 20 créditos no caso de dois cursos e para um curso leva-se em consideração o valor descontado em 40%, dado uma política própria da unidade de ensino para cursos de baixa procura. Cabe ressaltar ainda que todas possuem política de permanência estudantil. O que concerne ao ano de criação dos cursos, todos eles possuem mais de 10 anos de existência, geograficamente distribuídos no Estado de Santa Catarina pelas seguintes mesorregiões: Grande Florianópolis, Oeste Catarinense, Serrana e Vale do Itajaí.

A seguir, passaremos a analisar os 04 cursos de Serviço Social que se encontravam ativos no ano de 2013 e que se prontificaram a responder o formulário supracitado. Cabe ressaltar ainda que, atendo aos princípios da ética em pesquisa²³, os cursos serão identificados como: A, B, C e D. Os dados coletados, todavia, serão apresentados a partir dos seguintes itens: Projeto Político Pedagógico; o ingresso e permanência dos estudantes nos cursos e o processo de aprendizagem; e condições do trabalho docente: vínculos, qualificação e exigências.

4.1 Projeto Político Pedagógico

A dimensão dos projetos político pedagógicos dos cursos implica em contextualizá-los a partir da elaboração das diretrizes curriculares do Serviço Social e suas determinações. É sabido que o neoliberalismo, pragmática adotada nos anos de

²³ Sobre a ética na pesquisa ver Barroco (2009)

1980 nos países da América Latina, foi resultado do aprofundamento da crise do capitalismo em sua fase monopólica, havendo a necessidade de reorganizar a produção e circulação de mercadorias. Dado as circunstâncias, fatores políticos e culturais inevitavelmente sofreram modificações (ORTIZ, 2010).

Para Ortiz (2010)., no Estado brasileiro, o neoliberalismo – conhecido por alguns como contrarreforma – assumiu uma particularidade central, sendo este o combate à inflação. Nesse sentido, criou-se no Brasil nos anos de 1990 uma política de estabilização econômica, o chamado Plano Real.²⁴ No entanto, em longo prazo, o Plano Real – que na virada dos anos de 1990 entra em declínio –, resultou num expressivo corte orçamentário no campo das políticas públicas, principal foco do exercício profissional do Assistente Social.

Assim, o Serviço Social, especialmente suas entidades e vanguardas, defrontaram-se com o dramático cenário dos anos 90 – marcado pelos altos índices de desemprego e precarização do trabalho, pela minimização do Estado e do campo das Políticas Públicas, e pelo adensamento das expressões da “questão social” – de forma madura e consciente de suas possibilidades e limites profissionais e políticos, pois se os anos 90 expressaram o aprofundamento da crise do capital e de todos os desdobramentos daí advindos, o Serviço Social conseguiu, diante dessa adversa conjuntura, aprimorar suas conquistas no campo da ética, da fiscalização do exercício e da formação profissional (ORTIZ, 2010, p. 196).

Contudo, nos anos de 1990, propondo o fortalecimento de um projeto profissional com clara direção social e política – contrária à exploração e discriminação de qualquer natureza e que tenciona a construção de uma nova sociedade –, a categoria profissional formalizou sua posição de resistência em fase ao contexto de crise do capital e do neoliberalismo, dentre a revisão de outros documentos, através das Diretrizes Curriculares Gerais para o curso de Serviço Social em 1996 (ORTIZ, 2010).

Produto de um amplo debate realizado pelas unidades de ensino a partir do ano de 1994, as Diretrizes Curriculares Gerais para o curso de Serviço Social promovido pela então Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS, atual ABEPSS, deliberou em 1996 a alteração do currículo mínimo que estava em vigor desde 1982. Para tanto, foram realizadas em média 200 oficinas locais em 67 unidades acadêmicas filiadas à ABESS, 25 oficinas regionais e 02 nacionais (WERNER, 2010).

²⁴ Programa brasileiro com o objetivo de estabilização e reformas econômicas, iniciado em 27 de fevereiro de 1994. Este publicou a medida provisória número 434 que, dentre outras medidas, instituiu a Unidade Real de Valor (URV).

As diretrizes curriculares propostas pela ABESS, em 1996 proporcionou a discussão da necessidade de aprimorar a direção social da profissão, mediante os pressupostos da Teoria Social Crítica e da tradição marxista comprometida com as lutas emancipatórias da sociedade. Ainda, tendo por objetivo romper com uma perspectiva curricular formalista, as diretrizes de 1996 foram organizadas de modo a não permitir a fragmentação das disciplinas. Nesse sentido, buscou-se estabelecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como a não separação entre ensino teórico e ensino prático, entre investigação e intervenção, entre ética e política (WERNER, 2010).

O currículo proposto pela ABESS em 1996 é composto por um conjunto de conhecimentos indissociáveis considerados necessários à formação profissional, sendo eles: Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social; Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio Histórica da Sociedade Brasileira e Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional (ABESS/CEDEPSS, 1997).

O Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos compreende o ser social enquanto totalidade, situado historicamente no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa em suas especificidades quanto à divisão social do trabalho, à propriedade privada, a divisão de classes, as relações de exploração/dominação e os processos de alienação. Esse núcleo admite o trabalho como eixo central do processo de reprodução da vida social (ABESS/CEDEPSS, 1997).

Quanto ao Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio Histórica da Sociedade Brasileira, este remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira. Direciona-se para os determinantes que permitem o desenvolvimento e consolidação de determinados padrões da acumulação capitalista no país e suas formas próprias e peculiares de desigualdade social, diferenciação de classes, opressões de gênero, etnia e orientação sexual (ABESS/CEDEPSS, 1997).

Por fim, o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, articula o fazer profissional aos elementos fundamentais da divisão social e técnica do trabalho e sua inserção em processos de trabalho. Este núcleo leva em consideração as condições de relações sociais que condicionam o trabalho do assistente social, sendo eles: os organismos empregadores (públicos e privados) e usuários dos serviços prestados; os recursos materiais, humanos e financeiros; e a articulação do assistente social com outros trabalhadores (ABESS/CEDEPSS, 1997).

Muito embora as diretrizes curriculares de 1996 tenham afirmado uma nova maneira de formar os profissionais de Serviço Social no país, a proposta original foi descaracterizada no que tange à direção social da formação profissional, bem como sobre os conhecimentos e habilidades considerados essenciais ao desempenho profissional do Assistente Social, dado a resolução CNE/CES 492/2001 de 09 de julho de 2001²⁵, aprovado pelo MEC. A seguir o quadro comparativo entre as Diretrizes Curriculares Gerais da ABEBPSS e a Resolução CNE/CES 492/2001 proposta pelo MEC.

Quadro 5 – Diretrizes Curriculares Gerais da ABEBPSS versus Resolução CNE/CES 492/2001 proposta pelo MEC.

	DIRETRIZES GERAIS PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL – 1996	RESOLUÇÃO CNE/CES – 492/2001
PERFIL DOS FORMANDOS	Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio das políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais; Profissional dotado de formação intelectual e cultural, generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho; profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social.	Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho.
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício das atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade; Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país; Compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; Identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais	A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício das atividades técnico-operativas, com vistas à compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; identificação das demandas presentes na sociedade, visando a formular respostas

²⁵ Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC.

	para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado.	profissionais para o enfrentamento da questão social; utilização dos recursos da informática.
ORGANIZAÇÃO DO CURSO	Flexibilidade e dinamicidade dos currículos plenos expressa na organização de disciplinas e outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares; Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção e reprodução da vida social; Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; Estabelecimento das dimensões investigativa e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade; Presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional e indissociabilidade das dimensões de ensino, pesquisa e extensão; Exercício do pluralismo como elemento próprio da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas que compõem a produção das ciências humanas e sociais; Compreensão da ética como princípio que perpassa toda a formação profissional; Necessária indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio.	Flexibilidade dos currículos plenos, integrando o ensino das disciplinas com outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares; rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta; estabelecimento das dimensões investigativa e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade; presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional; exercício do pluralismo teórico-metodológico como elemento próprio da vida acadêmica e profissional; respeito à ética profissional; indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio.
CONTEÚDOS CURRICULARES	Sustentam-se no tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional, quais sejam: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional; Os conteúdos necessários à formação de bacharéis em Serviço Social estão assim configurados: sociologia, teoria política, economia política, filosofia, antropologia, psicologia, formação sócio histórica do Brasil, direito e legislação social, política social, desenvolvimento capitalista e questão social, classes e movimentos sociais, fundamentos históricos e teórico-metodológicos do serviço social, trabalho e sociabilidade, serviço social e processo de trabalho, administração e planejamento em serviço social, pesquisa em serviço social e ética profissional.	Sustentam-se no tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional, quais sejam: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional; Os núcleos englobam um conjunto de conhecimentos e habilidades que se especifica em atividades acadêmicas, enquanto conhecimentos necessários à formação profissional. Essas atividades, a serem definidas pelos colegiados, se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e

		outros componentes curriculares.
ESTÁGIO SUPERVISIONADO E TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	O estágio supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática; O trabalho de conclusão de curso é uma exigência curricular para a obtenção do diploma de bacharel em serviço social. Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. Esse processo realiza-se dentro de padrões e exigências metodológicas e acadêmico científicas. É elaborado sob a orientação de um professor e avaliado por banca examinadora.	O Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso devem ser desenvolvidos durante o processo de formação a partir do desdobramento dos componentes curriculares, concomitante ao período letivo escolar. O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita conjuntamente por professor supervisor e por profissional do campo, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio.
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso, devem corresponder até 5% da carga horária total do currículo pleno.	As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso.

Fonte: ABESS (1996). e BRASIL (2001).. Elaboração Própria.

Segundo Werner (2010)., a resolução CNE/CES 492/2001, no entanto, tem permitido a construção de Projetos Políticos Pedagógicos de cursos flexíveis, simplificados e diversificados. Para a mesma autora,

[...]. sua construção dependerá dos profissionais e da perspectiva educacional de cada instituição formadora. Além do que, não há uma legislação que regule os conteúdos disciplinares [...]. Os projetos pedagógicos dos cursos novos apresentam disciplinas que não se estruturam em torno dos eixos propostas nas diretrizes da ABEPSS e as disciplinas, na maioria das vezes, não se articulam e apresentam diversos problemas de supervisão de conteúdos (WERNER, 2010, p. 83).

Nesse sentido, observamos que dos Projetos Políticos Pedagógicos dos quatro cursos de Serviço Social verificados no Estado de Santa Catarina, apenas dois deles (curso A e B). fazem menção, de forma explícita, aos núcleos de fundamentação

constitutivos da formação profissional presentes nas diretrizes da ABEPSS. Quanto ao perfil dos cursos, de modo geral, todos eles têm por objetivo formar profissionais comprometidos com a construção de relações sociais democráticas, possibilitadoras do acesso aos direitos sociais e exercício da cidadania, fundamentado numa teoria social crítica.

Referente às competências e habilidades, verificamos que um dos cursos analisados (curso A). não os menciona no seu projeto político pedagógico, diferente dos três restantes que fazem uso dessas competências conforme indicado nas diretrizes curriculares da ABEPSS. Vide quadro 5. Desses últimos, inclusive, o curso C faz referência à utilização dos recursos da informática, competência esta indicada pelo MEC.

Por fim, viu-se a necessidade de analisar a matriz curricular dos cursos de Serviço Social em questão. Primeiramente, notou-se que todos eles seguem o Parecer nº 8/2007 do CNE/CES²⁶, no sentido de garantir a carga horária mínima de 3.000 horas com duração média do curso de quatro anos. Dos quatro cursos verificados, no entanto, três deles são desenvolvidos em 09 semestres, ou seja, possuem a duração de quatro anos e meio e um deles (curso A). é desenvolvido em oito semestres, equivalente a quatro anos de curso. A seguir o quadro com a distribuição de horas das atividades desenvolvidas por curso.

Quadro 6 – Carga horária das atividades dos cursos de Serviço Social em Santa Catarina.

	CURSO A	CURSO B	CURSO C	CURSO D
Disciplina Teórica	2.256h	2.448h	2.808h	1.875
Estágio Supervisionado	480h	612h	504h	420h
TCC	144h	144h	72h	240h
Seminários/Oficinas	----	288h	----	285h
Atividade Complementar	144h	108h	216h	180h
TOTAL	3.024h	3.600h	3.600h	3.000h

Fonte: Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos analisados. Elaboração própria.

Segundo as informações apresentadas no quadro 6, cabe observar as atividades indispensáveis integradoras do currículo, ou seja, o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso. Quanto ao estágio supervisionado, verificamos que a

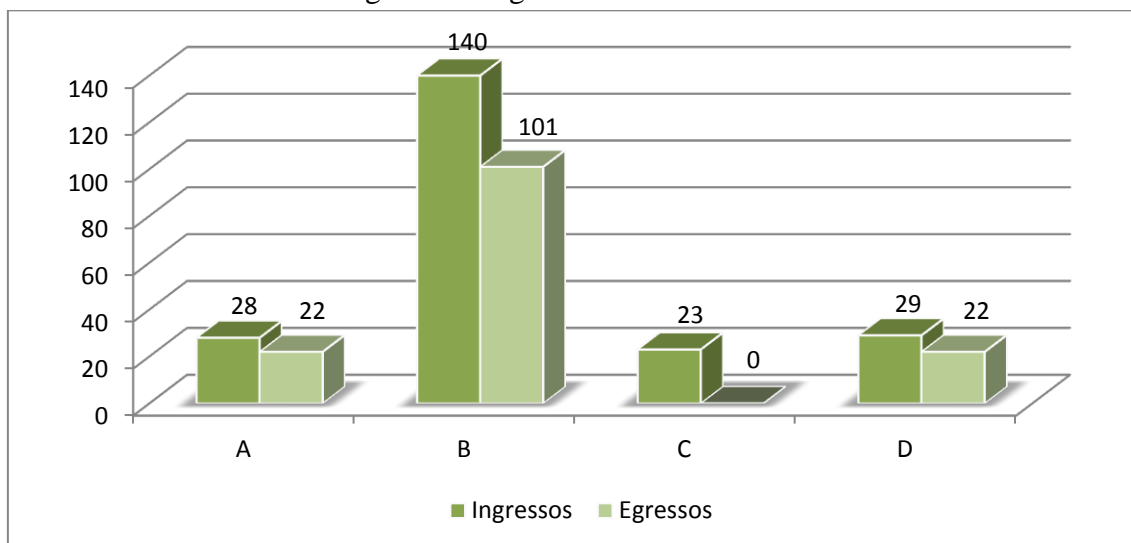
²⁶ Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

carga horária dos cursos analisados varia entre 420 horas a 612 horas, sendo que três cursos dão início as atividades de estágio a partir do quinto período e uma (curso B). a partir do sexto período. O curso A divide o estágio em 160 horas em três fases; o curso B divide o estágio em três fases, sendo as duas primeiras em 216 horas e a última em 180 horas; no curso C o estágio é realizado em quatro períodos de 126 horas; e por fim, o curso D oferece o estágio em quatro períodos de 105 horas.

Sobre o Trabalho de Conclusão de Curso, a carga horária desempenhada para sua realização, varia entre 72 horas a 240 horas, sendo que três cursos disponibilizam a disciplina de TCC nas últimas duas fases e uma (curso C). apenas no último período. O curso A realiza o TCC em dois períodos de 72 horas cada; o curso B o primeiro período é de 36 horas e o segundo de 108 horas; o curso C apenas num período com carga horária de 72 horas; e o curso D, embora disponibilizando 240 horas em sua matriz curricular, em termos de carga horária em sala de aula, verifica-se que na primeira fase voltada ao TCC a disciplina é de 120 horas/aula e a segunda fase possui carga horária de 45 horas.

4.2 O ingresso e permanência dos estudantes nos cursos e o processo de aprendizagem

No tocante ao ingresso e permanência dos discentes do curso de Serviço Social averiguados no ano de 2013, percebemos que o número de ingressos é maior do que os egressos em todos eles, exceto o curso C, que não sabemos o dado de egressos, uma vez que não nos foi fornecido. No curso A se matricularam 28 estudantes em 2013 e 22 se formaram nesse mesmo ano; No curso B foram 140 estudantes matriculados contra 101 formandos; no C apenas foi informado sobre os 23 ingressantes; por fim, no curso D matricularam-se 29 estudantes contra 22 formandos. Observemos o gráfico que segue.

Gráfico 1 – Ingressos e Egressos de discentes no ano de 2013

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013. Elaboração Própria.

Verificamos ainda que, agregadas, as instituições de ensino analisadas tiveram autorização para oferecerem 370 vagas no ano de 2013 para o curso de Serviço Social em Santa Catarina (BRASIL, 2013).. Dessas vagas, no entanto, 150 não foram preenchidas.

A partir da realidade apresentada, uma das respostas apontada no formulário de pesquisa, nos ajuda a fazer uma reflexão acerca da dificuldade que os cursos vêm sofrendo para o fechamento de turmas:

A expansão desmensurada associada à precarização/banalização da educação superior conforma um quadro desafiador para as universidades [...]. A vertiginosa expansão do EaD tem afetado o curso diretamente, por exemplo, neste ano (2014), não conseguiu fechar turma. [...]. Acredita-se que não se trata somente de uma questão econômica (pagamento de mensalidades), pois o número de bolsas disponíveis garantiria a formação de turmas. É necessário considerar que a oferta de cursos EaD é permeada pela ideia de flexibilidade e facilidade da graduação. O curso vem resistindo na garantia de uma formação humana, ética e crítica, enfim, manter o compromisso com a direção social da profissão (Curso D).

Fica, então, evidente que a ofensiva do Ensino à Distância em alguns cursos, como é o caso do Serviço Social, vem gerando índices significativos de ociosidade frente ao total de vagas ofertadas periodicamente pelas unidades de ensino que disponibilizam o curso na modalidade presencial, bem como a não abertura de novas turmas, destacadamente às ligadas ao sistema ACADE. Este processo pode ser conferido

através dos dados fornecidos pelo CRESS (2014)., que demonstram que em Santa Catarina existem 10 instituições que fornecem ensino EaD – que juntas somam 71 polos espalhados pelo estado – contra 12 instituições que oferecem o curso na modalidade presencial.

Conforme Oliveira (2009).,

[...]. O ensino expressa a realidade estrutural e conjuntural da economia. [...]. Os responsáveis por aligeirar os cursos, flexibilizá-los, mercantilizá-los, afastá-los da produção social e deformá-los ao ponto de não guardarem sombra do conhecimento científico politécnico são a burguesia, seu Estado e os tecnocratas a soldo. Mas por trás e por baixo dessa força social está o sistema capitalista esgotado (OLIVEIRA, 2009, p.16).

O ensino superior à distância, que vem sendo configurado ao longo da década de 1990 e no início do século XXI, nada mais é do que uma política de organismos internacionais que foi adotada por vários países periféricos nos anos de neoliberalismo²⁷ (LIMA, 2008).. Sob a aparência da ampliação do acesso à educação, este é admitido através do argumento de ser consequência natural das novas tecnologias de comunicação; de uma solução para a exclusão de milhares que não podem estudar; e de modernização do ensino, superando a velha forma presencial. Essa tese, no entanto, visa ofuscar o objetivo único dos empresários, que é o lucro (OLIVEIRA, 2009).

O ensino a distância resulta na destruição da escola. A mercantilização da educação, por si só, destrói o ensino, subtrai-lhe os traços mais elementares do conhecimento social. O EaD leva às últimas consequências a mercantilização (OLIVEIRA, 2009, p. 17).

O aumento do número de cursos de graduação à distância em Serviço Social, no entanto, trás a tona a incerteza da formação de um profissional capaz de compreender criticamente a realidade e de intervir de forma a modifica-la. Enquanto viabilizador do acesso a direitos sociais, o Assistente Social necessita ter conhecimento para garantir que os usuários disfrutem de um serviço de qualidade, cumprindo assim sua função na esfera pública conforme o projeto ético-político e o Código de Ética da profissão.

²⁷ Entendido como um produto do liberalismo econômico clássico. O Neoliberalismo ganha efetiva aplicabilidade e reconhecimento na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 1980. Esta corrente de pensamento caracteriza-se por apoio a uma maior liberalização econômica, privatização, livre-comércio, mercados abertos, a desregulamentação, e reduções nos gastos do governo a fim de reforçar o papel do setor privado na economia.

Submeter a formação profissional aos ditames do mercado, portanto, trás para o curso de Serviço Social a ameaça de retrocesso (VAZ, 1999).

Uma segunda característica levantada pela pesquisa, que justifica a não procura do curso de Serviço Social na modalidade presencial no estado, diz respeito à falta de visibilidade da profissão²⁸. Conforme apontado pelo coordenador do curso D, as noções pré-concebidas sobre as atribuições do Assistente Social, dado a desinformação sobre a profissão, bem como a desestimulação do indivíduo a fazer o curso por pessoas próximas (colegas/amigos)., que menosprezam as profissões que atuam no campo social, interferem na não opção pelo curso.

No que concerne ao aumento do número de estudantes com dificuldades de aprendizagem, segundo relatos dos coordenadores dos cursos pesquisados, averiguamos que todas as instituições, sem exceção, sofrem com este problema. No entanto, pensar sobre o perfil de discentes com restrição na leitura, escrita e interpretação, nos remete refletir sobre a realidade educacional de nível fundamental e média brasileira, assim como a inserção precoce do estudante no mercado de trabalho.

Segundo Oliveira (2009)., muito embora o ensino fundamental no Brasil seja considerado de caráter universal, este apenas acontece quanto à possibilidade de ingresso, não garantindo a real permanência e aprendizagem dos estudantes. Verifica-se que mais da metade dos jovens brasileiros encontram-se fora do grau médio, do mesmo modo que dados do Inep do ano de 2008 mostram que apenas 12% de jovens entre 18 a 24 anos encontram-se na universidade. Democratizar e expandir o ensino em todos os níveis, no entanto, não é uma tarefa fácil perante o atual sistema. Este esbarra tanto no atraso das forças produtivas, quanto na ampla miséria das massas. Para o mesmo autor,

No fundo de tudo, está a tremenda exploração do trabalho, a alta taxa de desemprego, a brutal concentração de riqueza e a miséria generalizada. O ensino superior é concebido para o ingresso dos filhos da burguesia e de uma camada da classe média. Às massas exploradas, reservam-se a alfabetização, que não é de fato universalmente garantida, e limitadamente o grau médio. A crise da educação é parte da crise social resultante da exploração e do desemprego (OLIVEIRA, 2009, p. 20).

As observações dos últimos parágrafos nos levam a crer que existe uma seletividade social associada à escolha da carreira. Os cursos de elevado prestígio social como Medicina, Odontologia e Direito são ocupados em sua maioria por candidatos de

²⁸ Implica em pesquisa aprofundada.

alto poder aquisitivo, enquanto os cursos de baixo prestígio social, dentre eles o curso de Serviço Social, são ocupados em maior número por candidatos de classe média baixa. Os poucos estudantes advindos da massa explorada que conseguem ingressar em instituições de nível superior está fadada a cursos de pouco prestígio social e baixa remuneração, além de realizarem os mesmos em instituições de ensino particulares. Esses estudantes, por sua vez, quase sempre tem que trabalhar durante a graduação, muitas vezes fora da sua área de estudo, para poderem pagar a mensalidade exigida.

A falta de possibilidades de acesso faz com que os estudantes pobres não tentem o vestibular das universidades públicas e se contentem a fazer um curso à distância [...]. Para esses estudantes trabalhadores, o diploma superior é apenas uma esperança de mudar de vida. Por causa do mercado, a maioria dos cursos a distância são na área de administração e negócios, mas os cursos de licenciatura também proliferam, o que pode gerar consequências imprevisíveis para as futuras gerações de estudantes da educação pública fundamental e média (PAIVA, 2009, p. 71).

Contudo, podemos justificar como o que leva ao estudante ao abandono e trancamento dos cursos presenciais, bem como o alto índice de procura de cursos EaD, as condições de ensino básico ofertado a essa população, bem como a realidade a qual se encontra exposta. Referente aos cursos de Serviço Social de Santa Catarina verificados, esse processo pode ser observado no gráfico 1, onde o número de ingressos é maior do que o de egressos. Observamos ainda o excedente de vagas ociosas em instituições que oferecem o curso na modalidade presencial, que somam 150 vagas.

As táticas que vem sendo adotadas para suprir o processo ensino-aprendizagem nos cursos de Serviço Social no estado – conforme apontado pelos coordenadores de curso – tem sido, de modo geral, oferecer oficinas de leitura e produção de texto, assim como definir prioridades para cada turma, de modo que as disciplinas se articulem em torno dessas prioridades; ainda luta-se pela redução da mensalidade e aumento do número de bolsas estudantis, no caso das instituições vinculadas ao sistema ACADE.

Outra estratégia adotada por um dos cursos (curso D). tem sido fazer a defesa da garantia da formação em sentido pleno e na direção social da profissão, de maneira a não levar a sua flexibilização e precarização. Nesse sentido, o curso verifica periodicamente as diretrizes curriculares apontadas pela ABEPSS.

A observância das diretrizes curriculares preconizadas pela ABEPSS constitui-se em uma estratégia, pois oferece organicidade, uma lógica ao

curso, contribuindo para que os conteúdos se articulem e que haja complementariedade no decorrer do curso, possibilitando ao egresso proceder a uma leitura mais ampla da realidade e identificar as manifestações da questão social (Curso D).

Por fim, quando a visibilização da profissão, dois cursos analisados (A e D), buscaram soluções para esse desafio através da oferta de oficinas sobre a profissão nas instituições de ensino médio e na mídia local. As demais instituições não se manifestaram. Segundo relatos da Instituição de ensino D,

No âmbito externo, busca-se dar visibilidade à profissão participando de diversos espaços da sociedade civil organizada. Também, cria-se espaço na mídia regional para debate da profissão sobre as atribuições e competências do Assistente Social. Nesse aspecto, avalia-se que o CFESS/ ABEPSS/ CRESS deveriam promover uma ampla campanha posicionando o 'lugar' do profissional de Serviço Social (Curso D).

A seguir passaremos a verificar a condição do trabalho docente dos cursos presenciais de Serviço Social analisados no estado de Santa Catarina no ano de 2013.

4.3 Condições do trabalho docente: vínculos, qualificação e exigências

A primeira informação que trazemos referente aos professores dos cursos de Serviço Social analisados no Estado de Santa Catarina diz respeito à identificação do sexo.

Observamos que, de modo geral, independente da unidade de ensino ser de natureza pública ou privada, o curso de Serviço Social no Brasil é conhecido pela predominância do sexo feminino, tanto no corpo discente, como no docente. Esse processo, no entanto, é reflexo da internalização dos papéis ditos masculinos e femininos na sociedade. Segundo Carvalho (2007)., na concepção geral da sociedade,

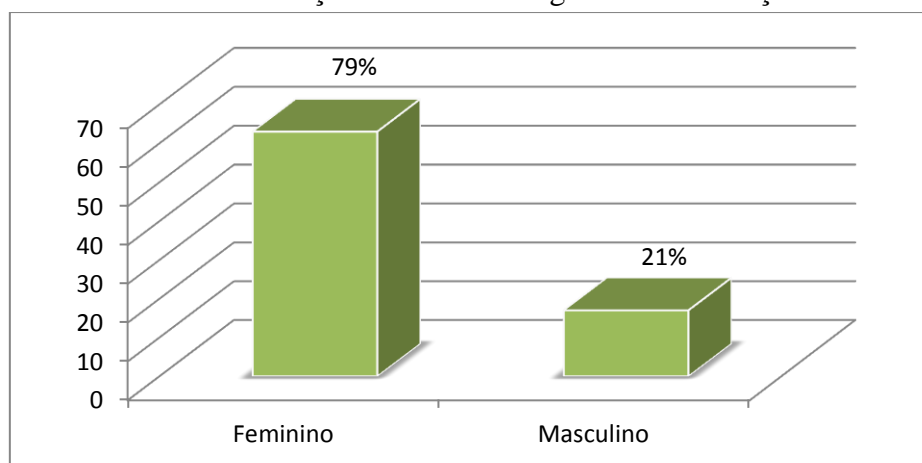
Intelectualmente o homem é empreendedor, combativo, tende para a dominação. Seu temperamento prepara-o para a vida exterior, para a organização e para a concorrência. A mulher é feita para compreender e ajudar. Dotada de grande paciência, ocupa-se eficazmente de seres fracos, das crianças, dos doentes. A sensibilidade torna-a amável e compassiva. É, por isso, particularmente indicada a servir de intermediária, a estabelecer e

manter relações (CARVALHO, 2007, p.171 apud MACHADO e CRAVEIRO, 2011, p. 6).

Por ser o Serviço Social uma profissão destinada em sua origem a ajudar os mais necessitados, as características da profissão nesse período aproximaram-se da imagem que se tinha da mulher. Não é por acaso que a atuação do Assistente Social é confundida ainda nos dias de hoje com práticas assistencialistas, bem como a imagem do profissional é associado à moça boazinha e de atitudes benevolentes (MACHADO e CRAVEIRO, 2011).

No caso do sexo dos docentes dos cursos de Serviço Social analisados, a realidade não foge à regra. Vejamos no gráfico a seguir.

Gráfico 2 – Distribuição de docentes segundo identificação do sexo

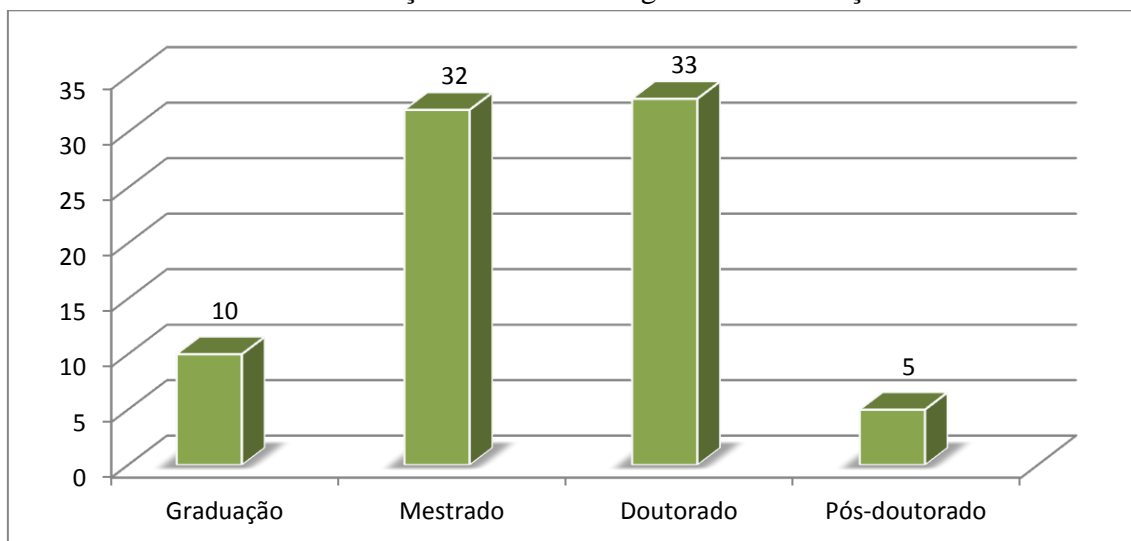


Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013.
Elaboração Própria.

Nas informações apresentadas no gráfico 2 podemos observar que do total de 80 professores que lecionaram no ano de 2013 nos cursos de Serviço Social analisados, 63 deles, ou seja, 79% eram mulheres, enquanto que 17 professores (21%). eram homens.

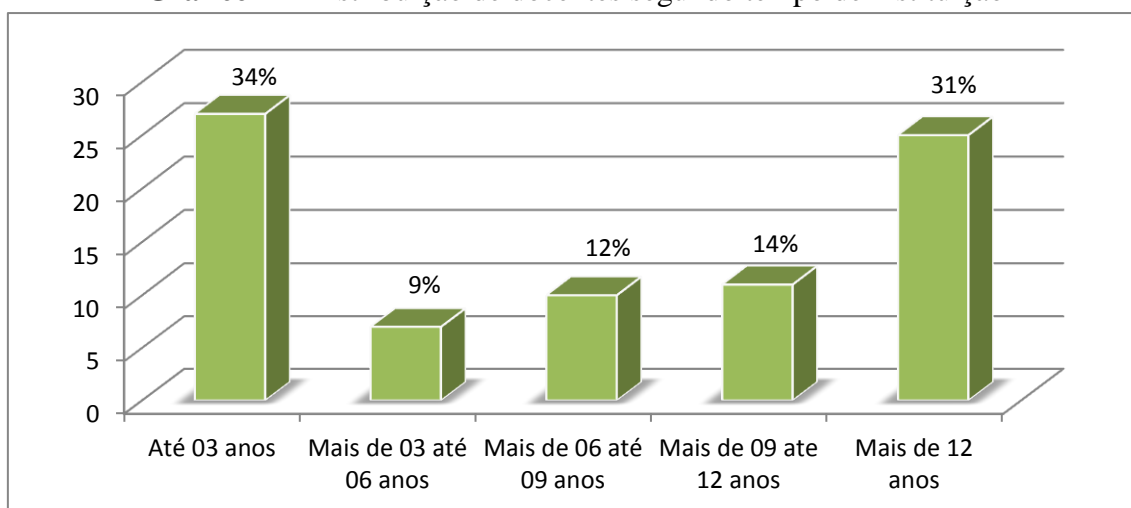
Passaremos agora apresentar os dados sobre a titulação dos professores, do tempo de instituição e do plano de carreira dos docentes.

No quesito titulação dos professores, foi constatada uma significativa parcela de doutores (33 professores)., ao mesmo passo que os que possuem mestrado correspondem a 32 do total de 80 docentes que fizeram parte do quadro de pessoal do curso de Serviço Social no ano de 2013 das unidades de ensino analisadas. Ainda, 05 possuem pós-doutorado e 10 possuem apenas graduação (especialização).. A seguir o gráfico referente à distribuição de docentes segundo identificação de títulos.

Gráfico 3 – Distribuição de docentes segundo identificação de títulos

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013. Elaboração Própria.

Quanto ao tempo de instituição verifica-se que 34% dos docentes encontram-se não mais do que 03 anos vinculados às instituições de ensino analisadas, sendo este período de tempo que detém o maior número de representantes. Em contrapartida, 31% dos professores fazem parte do quadro de profissionais há mais de 12 anos. Ainda observamos que 14% dos referidos profissionais desempenham suas atividades na instituição mais de 09 anos a 12 anos; 12% mais de 06 anos a 09 anos; e 9% mais de 03 anos a 06 anos. Vejamos o gráfico que segue.

Gráfico 4 – Distribuição de docentes segundo tempo de instituição

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013. Elaboração Própria.

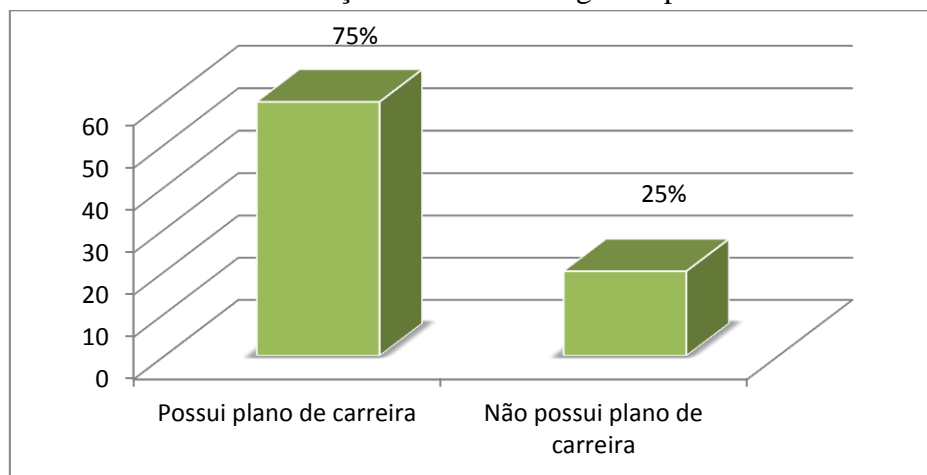
Podemos levantar como uma possível explicação para o pouco tempo que os docentes pertencem ao quadro de profissionais de Serviço Social das unidades de ensino pesquisadas, a precarização da carreira docente dado os interesses do mercado.

Segundo Xavier e Rodrigues (2013)., os ataques à carreira docente, de forma implícita, têm como finalidade inverter a proposta da universidade enquanto função social para uma prestadora de serviços com foco nas demandas de mercado. Nesse sentido, o professor deixa de ter o compromisso de gerar conhecimento, para dedicar-se apenas à formação de novos profissionais ou à pesquisa que seja de mero interesse do capital. Nas palavras do autor,

Ao reduzir a educação a uma mera fatia de mercado a ser explorada pelo capital, com um funcionamento do tipo privado sobre o pomposo nome de organização social o Estado transforma o professor universitário em um transmissor mecânico de conhecimentos, rompendo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (XAVIER e RODRIGUES, 2013, p. 22).

No entanto, ações que refletem a desconstrução da carreira docente é justamente a redução do conjunto de trabalhadores estáveis e sua substituição por contratação de professores substitutos e temporários, enfraquecendo o vínculo do profissional com a instituição.

Referente à distribuição de docentes segundo plano de carreira, notemos que 20 professores, ou seja, 25% dos profissionais analisados não possuíam plano de carreira até o ano de 2013. Observamos o gráfico abaixo que trata da distribuição de docentes segundo plano de carreira.

Gráfico 5 – Distribuição de docentes segundo plano de carreira.

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013.
Elaboração Própria.

Por fim, apresentaremos os dados sobre a carga horária dos docentes tanto na instituição de ensino, como em sala de aula.

Nas informações apresentadas no quadro 7 podemos observar uma grande incidência de docentes que trabalham mais de 30 horas na instituição de ensino, somando 52 de um total de 80 docentes.

Quadro 7 – Número de docentes por carga horária na instituição

Carga Horária	A	B	C	D	TOTAL
Até 10 horas	05	---	08	01	14
Mais de 10 até 20 horas	02	03	04	---	09
Mais de 20 até 30 horas	---	---	04	01	05
Mais de 30 horas	05	37	04	06	52

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013. Elaboração Própria.

Quanto ao tempo que os docentes passam em sala de aula, observamos que 52 de um total de 80 professores, dentre as demais atividades que desempenham, mais de 06 horas são dedicadas em sala de aula. Vejamos o quadro a seguir.

Quadro 8 – Número de docentes por carga horária em sala de aula

Carga Horária	A	B	C	D	TOTAL
Até 02 horas	---	---	02	02	04
Mais de 02 até 04 horas	04	---	09	06	19
Mais de 04 até 06 horas	---	03	02	---	05
Mais de 06 horas	08	37	07	---	52

Fonte: Pesquisa Perfil dos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, 2013. Elaboração Própria.

Analizamos a partir dos dados apresentados que nos últimos anos o magistério tem se tornado uma atividade caracterizada pela instabilidade, inclusive no ensino superior. O aumento do número de turmas, da carga horária e de estudantes em sala de aula tem proporcionado danos tanto para a qualidade de ensino, e principalmente para a saúde do professor. Agregam-se ainda outras atividades acadêmicas – dentre elas: orientações a estudantes, coordenação de projetos de pesquisa e participação de eventos em nome da Universidade –, que exigem do docente permanecer por mais tempo no ambiente de trabalho. Nesse sentido, estresse, transtornos mentais e comportamentais, têm sido doenças facilmente adquiridas por professores, levando-os ao afastamento por licenças médicas (SIDNEY, 2013).

Quanto às estratégias utilizadas pelos cursos referente as condições do trabalho dos docentes, constata-se que elas são distintas. Dos dois cursos que manifestaram sua posição, uma fez menção a retomada de concursos públicos para a recomposição do quadro de professores e a necessidade de qualificação dos mesmos em nível de doutorado (curso A).; e outro se referiu a necessidade de demissão de alguns profissionais que não possuem perfil para a docência no caso de professores substitutos, assim como sugeriu apoio pedagógico aos professores efetivos que não se adequam ao curso (curso C).. Segundo relatos do coordenador do curso C,

A partir deste ano (2014), a coordenação de curso juntamente com a coordenação de graduação, pró-reitoria de ensino e reitor tiveram autonomia para demitir os profissionais que não tinham perfil para a docência, solicitando a demissão destes (professores substitutos) e contratando outros profissionais. Quanto aos professores da casa (efetivos) foi definido que cada um será chamado para conversar e solicitado melhoria na parte pedagógica, caso não se adequem as necessidades do curso, estará

sendo disponibilizado apoio pedagógico aos mesmos, caso não aceitem, será aberto processo administrativo (Curso C).

Levando em consideração as posições tomadas pelos cursos quanto aos docentes, verificamos que na atualidade há uma cobrança cada vez maior sobre as atividades desempenhadas pelos mesmos. Esse fenômeno, no entanto, nos faz refletir como a atual organização da produção capitalista vem gerando um excedente de trabalhadores, que ficam disponíveis como exército industrial de reserva.

Pelo exposto, podemos verificar que as instituições de ensino analisadas, sem exceção afirmam seguir as Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS/MEC. Quanto aos desafios enfrentados por estes, podemos destacar a dificuldade de aprendizagem dos estudantes do curso; adoecimento dos docentes dada a carga horária de trabalho; e diminuição da procura do curso em instituições presenciais, principalmente das unidades vinculadas a ACADE, devido o advento do ensino EaD, que disponibiliza o curso através de mensalidades menores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na elaboração deste estudo, o objetivo foi analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina. Para tanto, foi importante compreender como se configurou historicamente a Política de Educação Superior brasileira em nível de graduação e quais foram os rebatimentos dessa política na formação profissional do Assistente Social e particularmente na formação destes, no Estado de Santa Catarina.

Para um entendimento ampliado do objeto de pesquisa, realizamos uma leitura sócio histórica da educação superior brasileira, assim como do desenvolvimento do curso de Serviço Social no país, em específico, a partir da década de 1930.

A educação superior no Brasil, em sua origem, era privilégio apenas das elites dominantes. No entanto, mudanças significativas ocorreram durante esse longo período da história, verificando-se recentemente o aumento do número de matrículas e de instituições de educação superior. O que se observa, contudo, é que o processo de expansão da educação superior ocorrido no Brasil principalmente a partir da década de 1970, com ênfase a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, necessariamente não significou qualidade de ensino. Verifica-se, desde então, o crescimento vertiginoso de unidades de ensino privados sobre o setor público, além do desenvolvimento do Ensino a Distância (EaD) no país.

O ensino a distância, por vez, cria o fetiche da “democratização” e da ampliação do acesso à educação, através do argumento de ser consequência natural de novas tecnologias de comunicação; de uma solução para a exclusão de milhares que não podem estudar; e de modernização de ensino, superando a velha forma presencial. Essa tese, no entanto, omite o perverso processo de mercantilização da educação, transfigurada em serviço, para que o capital garanta sua busca incessante pela lucratividade, tendo como consequência o aligeiramento da formação profissional e o processo de certificação em larga escala.

No tocante ao Serviço Social, a expansão de cursos privados e o processo de mercantilização atravessam a formação dos assistentes sociais desde a Ditadura Militar, tendo como ápice o período posterior a 1995. Vide figura 1. Historicamente, do ano de 1930 a 2005, constata-se que no Brasil 76% dos cursos são privados contra 24%

públicos. A maior concentração de cursos de Serviço Social, no entanto, ocorre na região sudeste do país.

Constatou-se ainda que o Estado de Santa Catarina, por sua vez, tem vivido um processo similar ao que ocorreu no país, apresentando, porém, características e peculiaridades próprias. Uma das peculiaridades marcantes da educação superior no estado, no entanto, é a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) – criada no ano de 1974. As fundações associadas a este Sistema, que somam 16 na atualidade, em sua maioria, possuem um regime jurídico público com personalidade de direito privado, o que permite a cobrança de mensalidades pelas unidades de ensino, sem gerar lucro. Nesse sentido, observamos que as unidades de ensino vinculadas ao Sistema ACADE tem substituído a falta de instituições públicas estatais e gratuitas em Santa Catarina, que são minoria no Estado.

Quanto aos cursos de Serviço Social no Estado de Santa Catarina, observamos que das 22 unidades de ensino existentes, 12 são oferecidos na modalidade de ensino presencial e 11 na modalidade de ensino à distância, apenas um curso é de caráter público federal. A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL oferece o curso nas duas modalidades.

A pesquisa evidenciou os efeitos da contrarreforma do ensino superior nos Cursos pesquisados: em três dos quatro cursos pesquisados a maior dificuldade encontrada é o ingresso de estudantes e a manutenção dos mesmos durante todo o período da graduação. Neste caso a disputa de mercado com os cursos de ensino à distância, tem se revelado como uma das principais dificuldades, já que as mensalidades no EaD, são significativamente menores do que nos cursos presenciais. Neste contexto de disputa, a recorrência dos cursos de caráter comunitário às parcerias com o Poder Público, regulamentadas inclusive em lei, e a concessão de bolsa de estudos, tem se configurado como condição *sine qua non* à sobrevivência de tais cursos.

O estudo demonstrou também que os limites dos estudantes no processo de aprendizagem é algo comum à maioria dos cursos, assim como, um quadro crescente de precarização do trabalho docente.

Neste contexto, reforça-se a necessidade de maior organização política de professores e estudantes, respectivamente nos órgãos de classe da categoria e no movimento estudantil, para a defesa da educação pública, gratuita, laica e presencial. Além disto, é bom lembrar, que mudanças estruturais só acontecem a partir de

movimentos mais amplos de transformações societárias, nas quais a educação é uma parte apenas.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Desafios à Formação Profissional em tempos de crise mundial: a ABEPSS nas atividades comemorativas de 15 de maio de 2009.** Disponível em: <<http://abepss.hospedagemdesites.ws/wp-content/uploads/2012/07/Veja-a-nota-da-ABEPSS-para-alimentar-os.pdf>>. Acesso em: 09 de nov. de 2013.

_____. **Unidades acadêmicas filiadas a ABEPSS.** Disponível em: <<http://abepss.org.br/institucional/unidades-academicas>>. Acesso em: 19 de nov. de 2013.

ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). In: **Formação Profissional: trajetórias e desafios.** Cadernos ABEPSS, Cortez, n. 7, p.58-76, nov. 1997.

ACAFE. **Estatuto da ACADEMIA DE CIÊNCIAS E LETRAS DE SÃO PAULO.** Disponível em: <<http://www.acafe.org.br/new/conteudo/institucional/estatuto.pdf>>. Acesso em: 26 de nov. de 2014.

_____. **Instituições de ensino associadas ao Sistema ACADEMIA DE CIÊNCIAS E LETRAS DE SÃO PAULO.** Disponível em: <<http://www.acafe.org.br/new/index.php>>. Acesso em: 26 de nov. de 2014.

AGUIAR, Letícia Carneiro. **Educação Superior Catarinense na década de 1960: fatores que impulsionaram o processo de interiorização.** São Paulo: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/LmQHWeJs.doc> Acesso em: 01 de out. de 2014.

ALEXY, R. **Teoría de los derechos fundamentales.** Tradução: Ernesto Garzón Valdés. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1997.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil (1964-1984).** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais.** Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em: <http://www.fase.org.br/v2/admin/anexos/acer vo/10_Sergio%20Azevedo_06.doc>. Acesso em: 19 de nov. de 2013.

BOHRER, Iza et al. **A história das universidades: o despertar do conhecimento.** Santa Maria: UNIFRA, 2008. Disponível em: <<http://www.unifra.br/eventos/jne2008/Trabalhos/114.pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2014.

BRAGA, Ronald. **Qualidade e eficiência do modelo de ensino superior brasileiro: uma reflexão crítica**, 1989. Disponível em: < <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt8910.pdf> >. Acesso em: 18 de nov. de 2013.

BRASIL. Constituição (1988).. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm. Acesso em 30 de novembro de 2014.

_____. **Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, **Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>>. Acesso em: 26 de nov. de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Instituições que oferecem o curso de Serviço Social no Brasil**. Disponível em:< <http://emec.mec.gov.br/> > Acessos em: 26 de out. de 2013.

CARNEIRO, Bárbara Fraga **O estágio supervisionado do curso de Serviço Social da UFSC: Matrizes Curriculares de 1970 a 1999**. UFSC: Florianópolis, 2010. 76 p. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial283331.pdf>> Acesso em: 01 de out. de 2014.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, nº 24, 2003. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000300002&script=sci_arttext>. Acesso em: 17 de set. de 2014.

CRESS/SC. **Quantidade de polos por unidade de ensino EaD em Santa Catarina e sua disposição geográfica por mesorregião**. Florianópolis, 2014 (mimeo).

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Informação Qualitativa**. Campinas/SP: Papirus, 2001.

DURHAM, Eunice R. Educação superior, pública e privada. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Disponível em: < <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2014.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.16, n.46, p. 235-274, jan./abr. 2011.

GERBER, Luiza Maria Lorenzini. **A Formação dos Assistentes Sociais em Santa Catarina: um estudo sobre o primeiro curso de serviço social do estado (1958 – 1983)..** 247 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social).. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

GUMBOWSKY, A. **O ensino superior nas Universidades fundacionais municipais catarinenses: A Gênese de um Modelo de Ensino Superior comprometido com o Desenvolvimento Regional.** Curitiba: III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2004. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/460.pdf>>. Acesso em: 01 de out. de 2014.

HODODYNSKI-MATSUSHIGUE, Lighia B. Ensino a distância e Universidade Aberta do Brasil: mitos a serem desfeitos. **Revista PUCViva**, São Paulo, ano X, n. 35, p. 21-30, maio/ago. 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Revista Temporalis**, ano II, nº 3, jan./jun./2001.

LIMA, Kátia. Contrarreforma da Educação Superior e Formação Profissional em Serviço Social. **Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS**, Brasília, ano VIII, n. 15, p.17-34, jan./jun. 2008.

MACHADO, Jéssica G. V. C.; CRAVEIRO, Adriéli Volpato. **A predominância do sexo feminino na profissão do Serviço Social: uma discussão em torno desta questão.** Anais II Simpósio Gênero e Políticas Públicas, Londrina, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/jessica.pdf>>. Acesso em: 30 de out. de 2014.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução: Paulo Cezar Castanheira; Sérgio Lessa. São Paulo: Boi Tempo, Editorial, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 7 ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

OECD. **Avaliações de Políticas Nacionais de Educação: Estado de Santa Catarina, Brasil, 2010.** Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/36/45/46390673.pdf>> Acesso em: 01 de out. de 2014.

OLIVEIRA, Erson Martins de. Ensino a distância: excrescência do Capitalismo.

Revista PUCViva, São Paulo, ano X, n. 35, p. 13-20, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.) **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: CAPES, 2002. Disponível em: < <http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/educacao-cultura/texto-6-2013-a-educacao-superior-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 17 de set. de 2014

ORTIZ, Fátima Grave. **O Serviço Social no Brasil**: os fundamentos de sua imagem e da autoimagem de seus agentes. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

PAIVA, Valério. Ensino a distância: o desenvolvimento da educação ou uma nova forma de segregação social ao ensino superior? **Revista PUCViva**, São Paulo/SP, ano X, n. 35, p. 68-71, maio/ago. 2009.

SACURADA, Priscila Keiko Cossual. **A desconstrução das Diretrizes Curriculares na Reforma Universitária**. Rio de Janeiro: XX Seminário Latino Americano de Escuela de Trabajo Social, 2012. Disponível em: < http://200.16.30.67/~valeria/xx_seminario/datos/1/1brCossualSakurada_stamp.pdf>. Acesso em: 23 de nov. de 2014.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. **Ensino Superior**: trajetória histórica e políticas recentes. Florianópolis: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicas%20recentes.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 de set. de 2014.

SCHLICHTING, Ana Maria Silveira. **Acesso ao ensino superior**: uma nova página é múltiplos olhares. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação).. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/83925/194751.pdf?sequence=1>> Acesso em: 01 de out. de 2014.

SIDNEY, Washington. **No Brasil, lecionar faz mal a saúde**. Revista Andes Especial, Brasília, p. 59-63, nov. 2013.

SILVA, Edna L.; MENEZES, Ester M.. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Formação Profissional do Assistente Social**. São Paulo: Cortez, 1984.

SIMÕES, Pedro. **Assistentes Sociais no Brasil**: um estudo a partir das Pnads. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

_____. **Cursos de Serviço Social no Brasil – Catálogo**, 2007. Disponível em: < http://www.pbcom.com.br/lab10/publicacoes_teste/docs/cursos_de_servico_soci al.pdf>. Acesso em: 18 de nov. de 2013.

UNE. **Educação não é mercadoria!** Disponível em: < <http://www.une.org.br/2013/10/presidenta-da-une-critica-mercantilizacao-da-educacao-em-entrevista-ao-r7/>>. Acesso em: 26 de nov. de 2014.

VAZ, Ana Lúcia. **A lógica do mercado invade as universidades**. Revista INSCRITA, Rio de Janeiro, ano II, n. 5, p. 40-43, dez. 1999.

XAVIER, Fátima; RODRIGUES, Valdeci. **Ataques à carreira preparam o terreno da privatização**. Revista Andes Especial, Brasília, p. 19-25, nov. 2013.

WERNER, Rosiléa Clara. **Desafios contemporâneos na formação profissional: o desenvolvimento de competências e habilidades no Serviço Social**. 240 p. Tese. (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos do serviço social na contemporaneidade. In: CFESS; ABEPSS; CEAD (Org's).. Capacitação em serviço social e política social: módulo 2: **Reprodução social, trabalho e serviço social**. Brasília: CEAD/ UNB, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – FORMULÁRIO – INFORMAÇÕES REFERENTE AO PERFIL DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE SANTA CATARINA

I INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SELECIONADA

1. Nome da Instituição de Ensino: _____

2. Qual o ano de criação do curso de Serviço Social na Instituição? _____

3. Em qual município o curso de Serviço Social é ministrado? _____

4. Qual o valor da mensalidade do curso de Serviço Social?(Quando for o caso)

5. A instituição desenvolve políticas de permanência aos estudantes?

() Sim () Não Em caso positivo, quais? _____

6. Qual foi o número de ingressos e egressos do curso de Serviço Social em 2013? _____

II DA QUALIFICAÇÃO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL (Levar em consideração apenas o ano de 2013)

7. Número de professores que compõem o curso de Serviço Social (ano de 2013): _____

8. Quantos são do sexo:

Masculino _____ Feminino _____

9. Qual a titulação dos professores em números:

Graduação _____ Mestrado _____ Doutorado _____ Pós-doutorado _____

10. Há quanto tempo os professores pertencem ao quadro?

Até 3 anos. Quantos? _____

Mais de 3 anos até 6 anos. Quantos? _____

Mais de 6 anos até 9 anos. Quantos? _____

Mais de 9 anos até 12 anos. Quantos? _____

Mais de 12 anos... Quantos? _____

11. Qual a carga horária de trabalho dos professores na instituição?

Até 10 horas. Quantos? _____

Mais de 10 horas até 20 horas. Quantos? _____

Mais de 20 horas até 30 horas. Quantos? _____

Mais de 30 horas até 40 horas. Quantos? _____

Mais que 40 horas... Quantos? _____

12. Qual a carga horária de disciplinas em sala de aula por professor?

Até 2 horas. Quantos? _____

Mais de 2 horas até 4 horas. Quantos? _____

Mais de 4 horas até 6 horas. Quantos? _____

Mais de 6 horas... Quantos? _____

13. Em média, qual o número de disciplinas ministradas por professor? _____

14. Qual a natureza do vínculo empregatício dos professores? _____

15. Os professores possuem plano de carreira?

() Sim () Não Em caso positivo, qual? _____

III DO FUNCIONAMENTO DO CURSO

16. Quais os principais desafios encontrados pelo curso nos últimos 5 anos?

17. Quais estratégias/táticas têm sido adotadas para garantia de qualidade no processo de formação?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Por meio deste documento você está sendo convidado(a) a responder o questionário que faz parte da pesquisa “A CONTRARREFORMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL EM SANTA CATARINA”, que tem como objetivo analisar o processo de contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina. Esta pesquisa está sendo desenvolvida pela estudante **Catiani Miriam Cardoso** como parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Serviço Social na Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Teresa dos Santos.

O presente termo assegura os seguintes direitos:

- a) Garantia de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, sobre todos os procedimentos empregados em sua realização;
- b) Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa;
- c) Garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando absoluta privacidade;
- d) Opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido.

Você está recebendo uma cópia deste termo em que constará o telefone dos pesquisadores, podendo tirar suas dúvidas, a qualquer momento, sobre o projeto e sua participação.

“Eu, _____ portador do RG nº _____, declaro que, após conveniente esclarecimento prestado pelos pesquisadores e ter entendido os objetivos da pesquisa, consinto voluntariamente em colaborar para realização desta. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com os pesquisadores do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, responsáveis por esta pesquisa”.

Assinatura do Declarante

Florianópolis, ____ de _____ de 2014.

APÊNDICE C – DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**DECLARAÇÃO**

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como representante legal da Instituição _____, tomei conhecimento do projeto de pesquisa: “A contrarreforma na educação superior brasileira e as implicações na formação profissional dos estudantes de Serviço Social em Santa Catarina” e cumprirei os termos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Florianópolis, ____ / ____ / ____.

Nome/ Cargo

(CARIMBO DO/A RESPONSÁVEL)